



MASTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS.

PROYECTO FIN DE MASTER

CURSO ACADÉMICO 2019-2020

MÉTODO INTEGRAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CARRERA
APLICADO AL MÓDULO DE FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN LABORAL

ALUMNO/A: M^a del Valle García Bersabé

DNI: 52568566-L

ESPECIALIDAD: Formación y Orientación Laboral

TUTOR/A: Esther Chiner Sanz

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TFM

D/D^a: M^a del Valle García Bersabé con DNI 52.568.566 L estudiante del Master en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Alicante, realizado en el período 2019-2020

DECLARA:

Que El Trabajo Fin de Máster denominado

MÉTODO INTEGRAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CARRERA APLICADO AL MÓDULO DE FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN LABORAL

ha sido desarrollado respetando los derechos intelectuales de terceros, conforme las citas que constan en las páginas correspondientes y cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía, así como cualquier otro derecho, por ejemplo de imagen que pudiese estar sujeto a protección del *copyright*.

En virtud de esta declaración, afirmo que este trabajo es inédito y de mi autoría, por lo que me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo Fin de Máster, y asumo las consecuencias administrativas y jurídicas que se deriven en caso de incumplimiento de esta declaración.



San Vicente del Raspeig, a 23 de mayo de 2020

*Documento aprobado en Junta de Facultad el 19 de octubre de 2017.

Índice

RESUMEN.....	4
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
2.1 La Orientación Profesional en la Formación Profesional.....	7
2.2. Un modelo constructivista global para la orientación en FP.....	13
3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.....	18
3.1 Objetivos	18
3.2. Contexto de la experiencia.....	19
3.3 Desarrollo de la experiencia.....	22
3.3.1 Evaluación inicial.....	22
3.3.2. Desarrollo de las actividades	22
3.3.3 Evaluación de la experiencia	32
4. RESULTADOS	32
5. CONCLUSIONES.....	32
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33
7. ANEXOS.....	37
ANEXO I. CUESTIONARIO INICIAL DE AUTOEVALUACIÓN.....	37
ANEXO II. SECUENCIA DEL PROGRAMA MICC.....	38
ANEXO III. CUESTIONARIO SDS.....	39
ANEXO IV. MIS CONOCIMIENTOS Y ÁREAS DE INTERÉS	43
ANEXO V. TIPOS DE PERSONAS Y ENTORNOS FAVORITOS PARA TRABAJAR	44
ANEXO VI. TABLA RESUMEN DE LOS PERFILES RIASEC DE HOLLAND ADAPTADA A FP	45
ANEXO VII. TEST INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	47
ANEXO VIII. COMPETENCIAS TRANSFERIBLES	51
ANEXO IX. MISIÓN, VISIÓN Y VALORES	53
ANEXO X. ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA	54
ANEXO XI. CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS: SATISFACCIÓN ACTIVIDAD DOCENTE.....	55

RESUMEN

El presente trabajo pretende introducir una propuesta de innovación en la orientación profesional aplicada al módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL) dirigida a alumnos de Formación Profesional Básica y de Grado Medio. Esta propuesta supone un cambio fundamental con respecto a la metodología tradicional utilizada en la orientación, centrada casi exclusivamente en la realización de cuestionarios sobre inventarios profesionales, hacia una construcción social que integra la utilización del cuestionario SDS (*Self Directed Search*), el uso de métodos narrativos para comprender las carreras profesionales, para qué y para quién elegimos, y cómo cada elección contribuye a nuestra especial y única creación de significado del mundo, y por último, un modelo de toma de decisiones para ayudar al estudiante a comprender la importancia de seguir un método de análisis consistente en la toma de decisiones. Al hacerlo así, reconocemos y respetamos a las personas como seres holísticos, diversos y auto-organizados.

Esta propuesta supone un desplazamiento del objetivo de la orientación profesional, que pasa de elegir una ocupación a diseñar una vida laboral significativa para la persona y la sociedad. En definitiva, el objetivo pasa de estar centrado en qué ocupación elegir a cómo usar el trabajo con un propósito. Al contar sus historias de vida, los estudiantes moldean su identidad en la forma de narraciones autobiográficas autodefinidas, que le ayudan a tomar conciencia de su adaptabilidad para hacer frente a los cambios, y de la importancia de la intencionalidad para diseñar una carrera vital significativa y llevarla a término.

Palabras clave: SDS (*Self-Directed Search*), método narrativo, elección de carrera, toma de decisiones, Formación y Orientación Laboral.

1. INTRODUCCIÓN

Las complejidades propias de la vida del siglo XXI, marcada por un constante cambio social, laboral y tecnológico, requieren nuevas formas de abordar la orientación vocacional y profesional con el fin de ayudar a las personas a navegar por un universo cambiante en el que los antiguos enfoques consistentes en adaptar a las personas a las ocupaciones y prepararlas para carreras estables que predominaron en el siglo anterior debe dar paso a una nueva aproximación consistente en ayudarlas a usar el trabajo para que sus vidas tengan un mayor significado para ellas mismas y para los demás.

Esta nueva perspectiva sobre la carrera profesional pretende encontrar un punto de unión entre las opciones objetivas de ocupación de las personas y otros roles psicosociales a lo largo de la vida (Maree, 2013).

En el presente Trabajo de Fin de Master se pretende realizar un análisis de las necesidades actuales en el ámbito de la Orientación Profesional (OP) a partir de un estudio de su definición, de una aproximación a sus enfoques evolutivos y globales, del análisis de la coherencia de los planes y programas de orientación profesional con las funciones que se asignan a la actividad orientadora, y de los retos detectados en el ejercicio de la función orientadora para, a partir de dicho análisis, realizar una propuesta de mejora de los programas de orientación existentes que den respuesta a las necesidades actuales.

Actualmente, la OP ha evolucionado desde una simple preparación o asesoramiento para elegir una profesión hasta convertirse en un proceso continuo que tiene lugar a lo largo de las diferentes etapas de la vida. La OP ha pasado a ser un proceso cuyo propósito es ayudar a desarrollar las actitudes, aptitudes y competencias necesarias para preparar la integración del individuo en la vida adulta. Este enfoque ha dado lugar al nacimiento de nuevos conceptos como la madurez vocacional, las etapas de desarrollo, modelos de carrera, educación para la carrera y otros que contribuirán a sentar las bases de lo que será en un futuro un modelo integral del desarrollo vocacional (González Gómez, 2003).

Según la legislación vigente en nuestro país, el sistema educativo español ofrece orientación a los estudiantes durante toda la educación obligatoria, sin embargo, ni en el currículum de educación primaria ni en el de secundaria existe la posibilidad de realizar prácticas profesionales, las cuales se ofrecen únicamente en los programas de Formación Profesional (FP). A ello hay que añadir que los Planes de Acción Tutorial (PAT) en la mayoría de centros educativos están dirigidos a la transición primaria-Educación Secundaria Obligatoria (ESO), olvidándose de la transición ESO-Bachillerato, ESO-FP y Universidad-mercado laboral (Díaz Escudero, 2018).

Por otro lado, es importante llamar la atención sobre la necesidad de encontrar un equilibrio en el diseño y planificación de los planes y programas de formación, entre la necesidad de dar respuesta a las necesidades del mercado laboral y la necesidad de satisfacer las demandas de formación profesional y académica de la población y facilitar su inserción laboral. Esto es, el que los planes de formación y orientación profesional deban ser coherentes con las necesidades del mercado laboral no justifica que se

utilicen tales necesidades para influenciar la orientación profesional de los alumnos y dirigirla hacia aquellos sectores donde hay mayor necesidad de contratación, tal como sigue sucediendo actualmente (Plant y Thomsen, 2011). La orientación profesional ha de ser, ante todo, un instrumento al servicio del orientado para que éste pueda adquirir las herramientas necesarias para ser capaz de reflexionar por sí mismo sobre su personalidad, intereses, talentos, actitudes, destrezas y competencias propias, y desde esa base explorar el abanico de opciones de formación profesional que le permitan acceder a las oportunidades de trabajo donde pueda sentirse realizado personal y profesionalmente, a lo que hay que añadir que las necesidades del mercado son siempre cambiantes, por lo que guiarnos por este indicador para elegir la profesión puede conducir a resultados indeseables.

El segundo reto al que se enfrenta la orientación profesional, es la falta de una adecuada formación en cuanto a la forma en la que ha de dirigirse la actividad orientadora, pues estudios realizados al respecto ponen de manifiesto que los orientadores suelen dar mayor importancia a la solvencia económica y a las oportunidades que puede ofrecer una profesión específica que al interés o entusiasmo que el alumno pueda sentir hacia tal profesión (Andrade et al., 2018), lo cual constituye un grave error si tenemos en cuenta los estudios realizados por Holland y otros, en los que se demuestra que las personas que eligen una profesión en la que se presenta un mayor ajuste con su personalidad, sus áreas de interés y sus talentos naturales, tienen más éxito en sus estudios y se mantienen más tiempo en su profesión que aquellas personas que realizan la elección basándose en las oportunidades laborales (citado en Bolles, 2012) .

Asimismo, no podemos ignorar los elevados índices de abandono escolar y de desempleo en nuestro país, que son reflejo de un sistema educativo ineficaz. En este sentido, según el informe elaborado por la OCDE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019) en relación al fenómeno “ninis” (jóvenes que ni estudian ni trabajan), España es uno de los países que peor parados salen en esta estadística, con un 16% de *ninis* de entre 18 y 24 años, que llegan al 20,2% si la horquilla se amplía a la franja de edad comprendida entre los 15 y 29 años, un porcentaje que supera con creces a las medias de la OCDE (14,3%) y de la UE (13,4%) (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019). Estos datos ponen de manifiesto un elevado nivel de indiferencia vocacional y profesional en nuestro país, y por ende, la necesidad de una estrategia educativa adecuada para el desarrollo profesional y responsable.

Toda la problemática anterior pone de relieve una intervención ineficaz de la función orientadora en el actual sistema educativo lo que ha motivado que el objetivo del presente trabajo sea promover la inclusión en el currículum de un programa de orientación integral en los planes de estudio, concretamente en el módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL). Dicho programa tendrá una perspectiva global y evolutiva, sobre la base de la teoría social cognitiva de la carrera, cuyo propósito es lograr una comprensión más abarcadora de los distintos elementos que intervienen en el desarrollo de los intereses vocacionales, la elección de carrera y el rendimiento académico (Cupani et al., 2018).

El propósito de esta propuesta de innovación educativa es, por tanto, impulsar la autonomía del orientado a través de un modelo integral que incluye un cuestionario de exploración y búsqueda auto-dirigidas conocido como el *Self-Directed Search (SDS)* (Dozier et al., 2013), un cuestionario de inteligencias múltiples, diversas actividades para la exploración de las propias competencias y áreas de mejora, una entrevista semi-estructurada y técnicas efectivas para la toma de decisiones que proporcionen las herramientas necesarias para avanzar de forma continua y progresiva en su viaje hacia la autorrealización personal y profesional. Entre los itinerarios formativos que han de incluirse dentro de un programa de orientación integral para desarrollar una identidad profesional sólida y para mejorar la empleabilidad deben incluirse aquellos dirigidos a conocer las propias áreas de interés, las competencias, fortalezas, habilidades y destrezas, y descubrir las áreas de mejora en las que debemos poner el énfasis para garantizar el éxito en el desarrollo de la carrera profesional.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 La Orientación Profesional en la Formación Profesional

La Formación Profesional (FP) en España está integrada por una amplia variedad de estudios profesionales cercanos a la realidad del mercado de trabajo con una oferta de más de 150 ciclos formativos dentro de 26 familias profesionales, y cuyo objetivo es que los alumnos adquieran las capacidades que les permitan desarrollar la competencia general correspondiente a la cualificación o cualificaciones objeto de los estudios realizados, así como dar respuesta a la necesidad de personal cualificado especializado en distintos sectores profesionales. Dentro de cada familia profesional se ofertan Ciclos de FP Básica, que son enseñanzas de oferta obligatoria y gratuita que permiten obtener el Título profesional básico correspondiente, Ciclos Formativos de

Grado Medio, que otorgan el título de Técnico, que forman parte de la educación secundaria obligatoria, y Ciclos Formativos de Grado Superior, que permiten obtener el título de Técnico Superior. Todos los títulos obtenidos al cursar un ciclo formativo tienen la misma validez académica y profesional en todo el territorio nacional, con independencia de donde se hayan cursado los estudios (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020).

Una orientación profesional eficaz que abarque todas las funciones propias de dicha actividad, requerirá (i) la inclusión en el currículo educativo de un plan de orientación profesional integral e innovador que abarque todas las fases y elementos que han de integrar la función orientadora, (ii) la inclusión de dicho plan en todas las etapas de la formación profesional, de forma que se permita a los alumnos adquirir las competencias profesionales necesarias para una inserción laboral exitosa, y por último, y lo más importante, (iii) la formación y preparación de personal altamente cualificado que pueda ejercer la función orientadora con éxito.

En relación al primer requisito, hay que tener en cuenta dos realidades: por un lado, la indecisión propia de la adolescencia que dificulta el proceso de toma de decisiones, y por otro lado, la realidad de un mercado cambiante y una desbordante oferta formativa a distintos niveles. Ante esta situación, hay que tener presente la insatisfacción de numerosos estudiantes con respecto al servicio de orientación educativa que se ofrece en los centros educativos según se desprende de estudios realizados al respecto, en los que se pone de manifiesto que a una tercera parte no se les ayudó a auto-conocerse, es decir, no se tomó en cuenta sus deseos, intereses, gustos o habilidades (Andrade et al., 2018), así como el índice de abandono escolar relacionado con la falta de motivación y la influencia que siguen ejerciendo los padres sobre los hijos en cuanto a la elección de carrera. Es por todo ello que el presente trabajo se centra en desarrollar una propuesta de innovación educativa que dé respuesta a la demanda por parte de los estudiantes de una orientación eficaz que les ayude a conocerse a sí mismos. Para ello, se propone un modelo en el que juegan un papel fundamental (i) el cuestionario de búsqueda auto-dirigida de Holland que relaciona las preferencias vocacionales con la personalidad (Dozier et al., 2013), (ii) los test de inteligencias múltiples basados en la teoría de Gardner (1983), ya que diversos estudios han demostrado la influencia de las inteligencias múltiples en la elección de la carrera (Ríos y Supo, 2012), así como la dificultad para tomar una decisión sobre la carrera profesional cuando el alumno muestra falta de autoconciencia emocional y problemas de socialización (Oguzhan y Ozan, 2018), (iii) la entrevista semi-estructurada de base constructivista y narrativa

(Maree, 2013), y (iv) el uso de un modelo eficaz de toma de decisiones.

En cuanto al segundo requisito (la inclusión de dicho plan de orientación en todas las etapas de la formación profesional), se justifica en base a distintas disposiciones normativas del marco legislativo español entre las que destacan:

Art. 1. de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación (LOE):

f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

Art.39.2 de la citada ley, establece lo siguiente:

La Formación Profesional, en el sistema educativo, tiene por finalidad preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida.

Como puede observarse, en el art. 39.2 de la LOE se limita a hablar de la formación profesional, no mencionando en ningún punto de su articulado la orientación vocacional o profesional. En relación a este punto Álvarez, Tortosa y Grau (2012) señalan que a lo largo de la vida del alumnado se producen en el plano académico, como mínimo, cinco procesos de transición importantes: primera transición infantil-Primaria; segunda transición Primaria-Secundaria Obligatoria; tercera transición Secundaria Obligatoria-Secundaria Postobligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos (CCFF); cuarta transición-Secundaria Postobligatoria-Universidad y; quinta transición Universidad-mundo laboral. En el caso del estudiante, los cambios de nivel educativo, centro, estudios, o desempeño de actividad profesional, estilos y metodologías educativas, y la sucesión de cambios que todo ello supone, pueden dar lugar a resultados realmente negativos en su proyecto de vida a falta de un proceso de orientación eficaz (Díaz Escudero, 2018). Sin embargo, en nuestro sistema educativo, la orientación profesional no está garantizada en todas las etapas de transición.

En la tercera etapa de transición, esto es, de la educación secundaria obligatoria hacia la secundaria postobligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos en la que los alumnos deben elegir su camino entre la educación secundaria superior, la formación profesional o la incorporación al mercado laboral, no existe un programa de orientación profesional específico para dicha etapa, del mismo modo que tampoco hay un programa de orientación profesional en la cuarta etapa de transición (Díaz Escudero, 2018), cuando es precisamente en estas etapas en las que los alumnos necesitan una mayor presencia de la actividad orientadora.

A pesar de que la Formación Profesional es el ámbito donde la actividad orientadora está más presente en nuestro sistema educativo, consideramos que esta actividad es incompleta, en tanto en cuanto en la práctica se centra casi exclusivamente en la orientación laboral, echándose en falta la orientación sobre itinerarios académicos, ya que la orientación profesional previa a la elección entre las distintas opciones formativas resulta clave para los estudiantes de FP al estar ‘estrechamente ligadas’ a determinadas actividades profesionales (Sanz López, 2010, p. 648). En relación a este punto, hay que resaltar que, en el periodo tentativo (11 a 18 años), que coincide con las etapas de transición educativa tercera y cuarta (González Gómez, 2003), si bien los alumnos comienzan a tomar conciencia de sus intereses, capacidades y valores, aún dependen mucho de sus familiares y del entorno y no comprenden todavía la necesidad de realizar decisiones acertadas, ni disponen de las herramientas ni la experiencia necesarias para contrastar y comparar sus intereses, valores y capacidades, con la realidad profesional y laboral.

A lo anterior hay que añadir, que muchos alumnos que cursan los ciclos formativos de FP, se encuentran en el periodo realista, (de los 18 a los 25 años), caracterizado porque el alumno comprende la necesidad de adoptar decisiones acertadas, entre las cuales se encuentra la elección vocacional. En esta etapa se distinguen tres fases: (i) la fase de exploración, en la que el alumno empieza a comparar sus intereses, capacidades y valores con la realidad laboral, analizando las ventajas e inconvenientes de distintos tipos de estudios y profesiones, (ii) la fase de cristalización, en la que el alumno realiza una síntesis entre los distintos aspectos y llega a un compromiso profesional; (iii) y la fase de especificación, en la que se concreta la especialidad profesional (González Gómez, 2003). La necesidad de orientación es diferente en cada una de estas fases, y no debemos suponer que superadas las dos fases iniciales, el alumno ya no requiere de orientación profesional, ya que la realidad demuestra que a menudo necesitan orientación a la hora de concretar la especialidad o definir un plan de acción para

desarrollar a medio y largo plazo su carrera profesional, o en el proceso de inserción laboral

En cuanto al tercer requisito, para garantizar la prestación de un servicio de orientación de calidad en FP, la formación y el perfeccionamiento del orientador deben incluir la capacidad de una adecuada recogida, interpretación y utilización de información del mercado laboral, que contemple debidamente las cuestiones laborales de mercado, un trabajo interdisciplinar con un equipo de profesionales especializados, y más importante aún, un alto grado de desarrollo emocional y autoconfianza en el nivel de desempeño de su profesión, toda vez que la autoeficacia del orientador está relacionada con su inteligencia emocional y su autoestima (Harun, 2017). Sin embargo, la mayoría de profesionales de la orientación no han sido formados en el sistema de FP, sino dentro de itinerarios académicos con formaciones iniciales próximas a la psicología (Sanz López, 2010).

Si bien se están dando los primeros pasos en España para preparar profesionales que puedan desempeñar tal labor a través de las correspondientes especialidades de Orientación Educativa y de Formación y Orientación Laboral (FOL) dentro del Master de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, aun falta mucho camino por recorrer. Por un lado, un año de formación no parece ser suficiente para adquirir la formación y experiencia práctica necesarias que permitan desempeñar la función orientadora de forma eficiente y con garantías. En este sentido, debemos tener presente que para lograr un afinado ajuste entre el perfil del alumno, su elección vocacional y la correspondiente formación y orientación para su incorporación a la vida laboral, se requieren la adquisición de un amplio conocimiento teórico, una visión multidisciplinar por parte del profesorado, sumado a una amplia experiencia profesional y un alto grado de desarrollo socio-emocional que posibilite ofrecer a los alumnos un adecuado proceso de acompañamiento a lo largo de todas las etapas del proceso de orientación. Para alcanzar el grado de empatía y capacidad de escucha necesarios para ejercer la función orientadora con integridad y eficacia se requiere haber alcanzado la etapa cuatro del desarrollo socio-emocional, y según investigaciones realizadas sólo un 24% de la población llega a dicha etapa (Laske, 2009).

La realidad de una orientación profesional deficiente se refleja en la problemática social del abandono escolar y en el síndrome de la indiferencia vocacional que se vive en nuestro país, lo que hace que hoy en día la orientación profesional sea tan importante y necesaria, toda vez que “estas personas sin cualificación profesional

se enfrentan a un difícil acceso al mercado laboral. Una adecuada orientación podría solventar el coste tan alto que ha de pagar, por una parte, el sistema educativo y, por otra, el estudiante que termina por abandonar su formación” (Martínez, Pérez, y Martínez, 2014, p. 61)

Siguiendo a Martínez et al. (2014) , podemos decir que la orientación profesional en la formación profesional debe propiciar la satisfacción de cuatro tipos de necesidades básicas:

- a) *Personales y vocacionales*: ofrecer elementos de reflexión para que los estudiantes puedan madurar personal y vocacionalmente. Esto requiere facilitar el Autoconocimiento (conocimiento de sí mismo, de sus aptitudes, actitudes, intereses, motivaciones, además de un análisis de su historia académica que identifique sus expectativas y las de su entorno. Todo ello responde a: ¿Quién soy?), la planificación de la carrera, y el proceso de toma de decisiones.
- b) *Conocimiento del sistema educativo y del mundo laboral*: proporcionando al alumno información, no solo sobre las distintas opciones que se presentan en secundaria, sino poniendo al alumno en contacto con la realidad que le rodea, fomentando una actitud proactiva por parte de los estudiantes a fin de que se involucren directamente en la búsqueda y conocimiento de su entorno y de las oportunidades profesionales y laborales, respondiendo a: ¿Dónde estoy?. proporcionar aquellos elementos que preparen al alumnado para la vida adulta, tales como habilidades de comunicación, trabajo en equipo, capacidad de iniciativa, hábitos de trabajo, etc.
- c) *Toma de decisiones*: si la función orientadora se ha desarrollado de manera eficiente en las áreas anteriores, el alumnado estará preparado para la toma de decisiones, debiendo proporcionarse ahora herramientas que le permitan identificar y analizar el asunto, valorar diferentes opciones o alternativas, seleccionar la mejor opción atendiendo a la situación y características de la persona, poner en práctica la decisión adoptada y analizar los resultados. En este área se responde a: ¿Qué hacer?
- d) *Gestión del proyecto profesional y de vida*. Planificar un proyecto profesional y de vida que conduzca a tomar decisiones autónomas y responsables basadas en la adecuación de las características y expectativas personales a las opciones académicas y laborales existentes requiere una cierta madurez socio-emocional y cognitiva y conductual. Para facilitar el desarrollo de la madurez,

se habrá de estimular la reflexión, favorecer el aprendizaje para el cambio y que los jóvenes tomen sus decisiones, más que aconsejarle lo que debe hacer y cómo. Finalmente, en este momento se reconoce: ¿Cómo hacerlo?

La praxis orientadora pone de manifiesto ciertos hándicaps en el desarrollo de la misma y que de nada contribuyen al logro de la calidad y equidad educativa y orientadora. Entre estas carencias subrayamos el escaso cumplimiento de los principios de prevención, desarrollo e intervención social, con un predominio de la intervención de carácter remedial e individualizada; insuficiente protagonismo de las funciones de consulta y formación; falta de coordinación entre los servicios implicados en la orientación y la educación; escasa presencia de la orientación en el currículo educativo y en escenarios relacionados con el contexto escolar (familiar, socio-comunitario, medios de comunicación, etc.) (Álvarez González cit. en Martínez et al., 2014, p. 64).

2.2. Un modelo constructivista global para la orientación en FP

El método utilizado para la propuesta de innovación educativa en el proceso de orientación profesional consiste en la combinación de varios métodos, integrando los enfoques cuantitativo y cualitativo, utilizando para ello:

- (i) el cuestionario SDS (*Self-Directed Search*) (Holland, 1994)
- (ii) un conjunto de ejercicios de auto-conocimiento basado en el modelo tipológico desarrollado por Holland en 1966 (Holland et al., 1969) y en el análisis de competencias transferibles, así como un ejercicio de exploración de valores
- (iii) un test de inteligencias múltiples basado en la teoría de Gardner (1999)
- (iv) una entrevista semi-estructurada de enfoque constructivista, y
- (v) la aplicación de un modelo de toma de decisiones al ámbito educativo (Gelatt, 1966).

En relación a los dos primeros elementos del método propuesto, el cuestionario SDS y el conjunto de actividades basadas en el **modelo tipológico de Holland**, es importante tener presente que Holland es uno de los autores más citados en el área de la orientación profesional, destacando sus obras *Making vocational choices: A theory of careers* (1973), y *Professional manual for the self-directed Search* (1985). Según Holland (cit. en González Gómez, 2003), las personas buscan para su trabajo ambientes

que les permitirán ejercitar sus destrezas y habilidades y asumir problemas y roles convenientes. La elección profesional que las personas encontrarán más satisfactoria, en la que se mantendrán más tiempo y obtendrán más éxito, es la que maximiza la congruencia entre la demanda del ambiente del trabajo y su personalidad. La congruencia entre tipo de personalidad y tipo de ambiente se convierte en el mejor predictor de la satisfacción, estabilidad y logro profesional.

En palabras de González Gómez (2003), el corazón de la teoría de Holland está construido por varias hipótesis de trabajo que nos muestran la naturaleza de los tipos de personalidad y modelos de ambiente, cómo están determinados los tipos y los modelos, y cómo interactúan para crear los fenómenos vocacionales, educacionales y sociales que la teoría se propone explicar. Las cuatro hipótesis son las siguientes (Holland, 1992):

1. En nuestra cultura, la mayoría de las personas pueden ser categorizadas en uno de los seis tipos: realista, investigador, artístico, social, emprendedor o convencional.
2. Hay seis modelos de ambiente: investigador, artístico, social, emprendedor y convencional. Cada medio está dominado por un tipo de personalidad y cada medio es tipificado por escenarios físicos que plantean problemas y oportunidades especiales.
3. La gente busca el medio que le permita ejercitar sus destrezas y habilidades, expresar sus actitudes y valores y asumir problemas y roles convenientes.
4. La conducta está determinada por la interacción de la personalidad y el medio. Si conocemos el patrón de personalidad de una persona y el patrón de su ambiente, podemos, en principio, usar nuestro conocimiento de los tipos de personalidad y los modelos de medios para prever algunos de los resultados de la asociación de ambos.

Según este planteamiento, la estabilidad de la elección vocacional y profesional dependerá de la congruencia que exista entre el tipo de personalidad y el ambiente ocupacional elegido, ya que las personas eligen una profesión más por el ambiente que por las funciones a realizar o por las habilidades o aptitudes requeridas para llevarla a cabo (González Gómez, 2003). Es importante tener presente que la mayoría de las proposiciones de Holland han sido verificadas a través de varias investigaciones y que solamente sobre el cuestionario SDS se llevaron a cabo más de 400 estudios entre los años 1970 y 1985 (González Gómez, 2003).

Una adaptación del hexágono de Holland es publicado por R.N. Bolles en su libro *¿De qué color es tu paracaídas?* (Bolles, 2012). Tanta influencia ha tenido la teoría de Holland que numerosos cuestionarios están interrelacionados con sus códigos para facilitar el trabajo del orientador (González Gómez, 2003) .

En relación al tercer elemento del método propuesto, consistente en la introducción de un cuestionario sobre **inteligencias múltiples** es importante señalar, que la teoría de las inteligencias múltiples, desarrollada por el psicólogo Howard Gardner a fines de los años setenta y principios de los ochenta (Gardner, 1983), plantea un nuevo paradigma que supone dejar de concebir la inteligencia como un conjunto unitario, para concebirla como una red de conjuntos autónomos relativamente interrelacionados entre sí. Según Gardner (1999), los individuos poseen ocho o más inteligencias relativamente autónomas que incluyen inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia musical, inteligencia kinestésica corporal, inteligencia naturalista, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal. Según el análisis de Gardner, solo dos inteligencias - matemática lingüística y lógica - han sido valoradas y probadas en las escuelas seculares modernas (Gardner, 1983).

La postura de Gardner en relación a los test en general y las pruebas de inteligencia en particular, es que son instrumentos conservadores al servicio del sistema y que el tradicional concepto de inteligencia, estrecho, discriminatorio y sesgado por la cultura, depende de instrumentos de medida especialmente diseñados para satisfacer determinados propósitos. Frente a estas prácticas, Gardner defiende una ampliación del concepto de inteligencia y la necesidad de renovar los modos de evaluarla (cit. en Mora Mérida y Marín, 2007). Gardner sostiene que las personas son diferentes y tienen varias capacidades de pensar y diversas maneras de aprender, y demuestra con su teoría que cada alumno es único (Mora Mérida y Martín, 2007). Por otro lado, los planteamientos de Gardner anticiparon ciertos aspectos de las capacidades intelectuales que resultarían determinantes para fundamentar más tarde la noción de inteligencia emocional (Mora Mérida y Martín, 2007), íntimamente ligada al concepto de autoeficacia, elemento que tiene una influencia decisiva en la elección inicial de la carrera profesional. Basado en el concepto de autoeficacia de Bandura (1977), la autoeficacia de la decisión profesional se refiere a la creencia de un estudiante de que puede completar con éxito las tareas requeridas para tomar decisiones profesionales. Esto supone que los estudiantes con niveles de autoeficacia más bajos en la toma de decisiones profesionales suelen tomar decisiones iniciales basadas principalmente en las expectativas de los padres o en las perspectivas laborales y salariales sin tener en

cuenta la congruencia profesional con sus habilidades, intereses o sus rasgos de personalidad, lo que hace necesaria una mayor investigación sobre la certeza de las opciones de carrera (Kelly, 2010).

Si tenemos presente que la autoeficacia está íntimamente vinculada al autoconocimiento, y que las inteligencias múltiples pueden servir como herramienta de asesoramiento adicional para ayudar a los estudiantes a ganar más auto-conocimiento, a expandir su exploración sobre la carrera profesional y las distintas opciones y ayudarles en la elección de la carrera profesional no cabe duda que incorporar un cuestionario sobre inteligencias múltiples como parte del programa de orientación profesional será de gran utilidad.

A lo anterior hay que añadir que según diversos estudios realizados, existe una correlación entre el tipo de inteligencia predominante en una persona y su identidad profesional, así como entre el desarrollo de la inteligencia emocional y la eficacia profesional (Dolev y Leshem, 2016). Sirva de ejemplo un estudio realizado en Irán entre 137 profesores de inglés como lengua extranjera sobre la relación entre inteligencias múltiples e identidad profesional, en el que se puso de manifiesto que la mayoría de los profesores de lengua extranjera iraníes con un alto desempeño pertenecían al tipo de inteligencia kinestésica (Mitra, 2015).

Por último, hemos introducido un **modelo para la toma de decisiones**, ya que es importante ayudar a los estudiantes a entender que la toma de decisiones es el resultado de un proceso, y que el éxito de aquella depende en gran medida del uso de un método adecuado. El objetivo es que el estudiante pueda integrar un método que sea susceptible de ser aplicado en distintas esferas de la vida, de forma que puedan utilizarlo en cualquier momento de su vida en el que necesiten tomar decisiones importantes. En este sentido, según Gelatt una decisión debe ser evaluada, no en función de los resultados obtenidos, sino por el proceso seguido (cit. en González Gómez, 2003).

Podemos decir que existe un problema de decisión cuando debe elegirse entre dos o más alternativas. Para dar solución a tal problema, la teoría de la decisión propone un determinado método para tomar decisiones y sostiene además que es el único método compatible con una serie de principios básicos sobre la elección coherente entre opciones alternativas en ambiente de incertidumbre (Bernardo, 2004).

En este trabajo introducimos la teoría Bayesiana de la decisión. Probablemente el primer estudio educativo que adoptó formalmente el marco de la teoría Bayesiana de la

decisión, fue el realizado en 1980 por Saar, abriendo la puerta a explorar el potencial de la teoría Bayesiana en el contexto educativo (Pan, 2016). En la investigación realizada por Pan (2016), se concluye que la teoría Bayesiana puede ayudar a cerrar la brecha entre la investigación y la práctica al localizar la evidencia y hacerla más dependiente del contexto y del usuario de tres maneras, ya que su objetivo es que la decisión funcione mejor para una persona específica en un contexto específico.

Esta teoría se estructura en cuatro sistemas:

a. *Conjunto de alternativas*. Lo primero que hay que hacer ante un problema de decisión es considerar todas las formas de actuación posibles no siendo necesario distinguir entre una decisión y la acción a que da lugar (por ejemplo, si la acción no llega a realizarse es porque algo lo ha impedido dando lugar con ello a un nuevo problema de decisión). Se considera, además, que no resulta adecuado considerar únicamente una decisión y su negación como segunda decisión, formulando el problema con sólo dos alternativas (Bernardo, 2004).

b. *Sucesos inciertos relevantes*. Determinar la mejor de un conjunto de alternativas es metodológicamente inmediato si se dispone de información completa sobre las consecuencias de cada una de ellas. Si el agente tiene en cuenta por anticipado determinados recursos no tendrá problema. La principal dificultad que aparece al plantear un problema de decisión consiste en la falta de información precisa sobre lo que sucederá según se actúe de una u otra manera. El problema general de decisión se plantea así en ambiente de incertidumbre.

c. *Solución intuitiva*. Aunque los sucesos que componen cada uno de los conjuntos son inciertos, en el sentido de que no se sabe cuál de ellos tendrá lugar, los distintos sucesos posibles no son (en general) igualmente verosímiles. Por ello es necesario incorporar en el análisis la información de que se disponga sobre la relativa verosimilitud de los sucesos inciertos relevantes, lo que puede conseguirse determinando una medida de probabilidad que la describa. Por otra parte, el decisor tendrá determinadas preferencias entre las distintas consecuencias y es también intuitivamente obvio que tales preferencias deben formar parte del análisis.

b. *Principios de coherencia*. La teoría de la decisión es una teoría normativa que parte de unos principios de coherencia que definen un comportamiento racional, demuestra la existencia de una única forma de ordenar las posibles alternativas que es compatible

con tales principios. El objeto de la teoría de la decisión es establecer las preferencias entre las acciones alternativas que necesariamente se deducen de comparaciones más sencillas realizadas entre los elementos básicos que forman parte del problema de decisión. Es importante subrayar que los axiomas de comportamiento racional constituyen el fundamento de una teoría normativa de la decisión, cuyo objetivo es especificar la forma en que deberían tomarse las decisiones, si realmente pretenden evitar un comportamiento inconsistente.

Si hacemos una correlación entre el método de la teoría Bayesiana y el modelo de Gelatt para la recogida y depuración de información que se utiliza en la presente propuesta de innovación educativa para el proceso de toma de decisiones (el último elemento del método propuesto para la elección de carrera profesional), el primer sistema de la teoría Bayesiana (conjunto de alternativas), se corresponde con el primer sistema del Modelo de Gelatt (sistema predictivo), mientras que el tercer sistema o solución intuitiva, al poner el énfasis en las preferencias, se corresponde con el segundo sistema de Gelatt, denominado sistema de valores, y el último sistema de la teoría Bayesiana o principio de coherencia se corresponde con el tercer sistema del modelo de Gelatt, llamado criterios de decisión (González Gómez, 2003).

Tomando como punto de partida la teoría de Holland, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, el método de la entrevista para la construcción de la carrera de Savickas (2011, 2012, 2013) y el método de Gelatt para la toma de decisiones aplicado al ámbito educativo se realiza una propuesta de innovación educativa encaminada a ofrecer un método integral para la construcción de la carrera, con el fin de ofrecer a los estudiantes de formación profesional una orientación adaptada a sus necesidades específicas y que les ayude a identificar su verdadera vocación, a aumentar su autoeficacia en la toma de decisiones y a desarrollar su autoconfianza y motivación para completar los estudios elegidos y desarrollar su carrera profesional con éxito.

3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

3.1 Objetivos

Con carácter general, la propuesta de innovación que se propone tiene como objetivo desarrollar una unidad didáctica sobre *Orientación Vocacional Integral* en el módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL) que proporcione al alumno las herramientas necesarias para avanzar de forma continua y progresiva en el diseño y planificación de

su carrera profesional. El objetivo es conseguir que el alumno se encuentre capacitado para explorar, dentro de su ámbito de intereses y capacitación profesional, el abanico de opciones que más se ajuste a su perfil y facilitarle técnicas prácticas para manejarse con seguridad dentro de los procesos de toma de decisiones a los que tendrá que enfrentarse a lo largo de su carrera profesional, sin olvidarse de la meta trazada inicialmente desde la perspectiva de un proceso de crecimiento personal y profesional continuo.

Con relación a la formación y orientación profesional, se establecen los siguientes objetivos específicos:

- a) Fomentar la implantación de programas de orientación de carácter preventivo.
- b) Facilitar a los profesores de FOL un método que les permita llevar a cabo la actividad orientadora de una forma estructurada y con mayor seguridad y confianza.
- c) Fomentar una formación y orientación más personalizada que contribuya a minimizar la tasa de abandono de los estudios en los ciclos formativos.
- d) Promover la satisfacción de los cuatro tipos de necesidades básicas de la orientación profesional en FP: Personales y vocacionales; Conocimiento del sistema educativo y del mundo laboral; toma de decisiones; Gestión del proyecto profesional y de vida (Martínez et al. (2014).
- e) Facilitar a los alumnos un modelo de auto-orientación que le acompañe a lo largo de su proyecto de vida, sirviéndole de hoja de ruta en los procesos de toma de decisiones a los que habrá de enfrentarse a lo largo de su trayectoria académica y profesional.
- f) Proveer a los alumnos de técnicas que les ayuden a bucear en el océano de oportunidades laborales sin perder de vista sus valores y metas a largo plazo, ayudándoles a crear un proyecto profesional ecológico y en armonía con su vida personal.

3.2. Contexto de la experiencia

Los destinatarios son estudiantes de Formación Profesional (tanto de formación profesional básica como de ciclos formativos de grado medio) que quieran orientarse profesionalmente y planificar su integración en el mercado laboral. Esta experiencia se desarrollará dentro del Bloque “Recursos de Autoconocimiento” incluido en la programación didáctica del módulo de FOL para alumnos de FP Básica, y dentro del

Bloque “Búsqueda Activa de Empleo” incluido en la programación didáctica del módulo de FOL para alumnos de ciclos formativos de Grado Medio.

Para el desarrollo de la propuesta de innovación se utilizará un método inspirado en el modelo CIP (*Career Interest Profile*) de Maree (2013), basado en la teoría social cognitiva de la carrera, y que combina varios métodos para evaluar los perfiles de interés profesional de los alumnos y obtener sus historias profesionales y de vida, ampliado con una serie de ejercicios adicionales inspirados en el modelo de la flor de Richard N. Bolles (2012) y en el análisis de perfiles competenciales, complementando el modelo CIP con preguntas adicionales en la parte de la entrevista semi-estructurada que me han sido de gran utilidad durante los seis años que llevo dedicándome a la orientación personal como profesional independiente. El modelo CIP se conceptualizó por primera vez en 1986, cuando Maree comenzó a desarrollar un cuestionario cualitativo que inicialmente tenía como objetivo obtener información sobre la elección de carrera, el cual modificó con el tiempo significativamente para reflejar el trabajo realizado por Mark Savickas (Maree, 2013). El CIP combina estrategias cuantitativas y cualitativas destinadas a estimular las reflexiones (y meta-reflexiones) de los participantes sobre sus historias profesionales y personales para facilitar la construcción, deconstrucción, reconstrucción y co-construcción de sus historias (Maree, 2013). El CIP proporciona a los orientadores profesionales una estrategia para ayudar a los participantes a elegir carreras coherentes con su perfil, y lo que es más importante, a construir trayectorias de vida, construirse y usar sus carreras para diseñar y vivir vidas exitosas.

El modelo desarrollado en la presente propuesta de innovación educativa, al que llamaremos MICC (Método de Intervención para la Construcción de Carrera) con el fin de no confundirlo con el CIP, ya que en este se añaden nuevos elementos, combina los siguientes métodos: (i) el método de prueba de estudiantes (mediante cuestionarios formales), (ii) el método de administración de cuestionarios informales y fichas de ejercicios, (iii) el método de entrevista (en el que se pregunta a los alumnos sobre sus patrones de categorías de intereses), (iv) el método de observación (observando cómo los estudiantes responden verbalmente y no verbalmente a las preguntas) (los últimos tres métodos tienen sus raíces en la teoría narrativa), y (v) un modelo de toma de decisiones. El MICC se puede administrar de forma individual o en grupos.

La presente propuesta constituye una innovación de carácter socio-educativo, en tanto en cuanto pretende dar respuesta a un problema social al que no se le viene dando respuesta de forma adecuada, y por el impacto que tendría no solo en el ámbito

educativo sino también en el económico y social, ya que un mayor grado de satisfacción y seguridad en el diseño de la carrera profesional se traducirá en un mayor número de alumnos que finalizarían sus estudios con éxito, un mayor nivel de inserción laboral y una mayor satisfacción laboral (con la consiguiente reducción de los niveles actuales de absentismo), a lo que hay que añadir que, según Kreber, “la orientación vocacional promueve el civismo, es decir, la forma en la que una persona vincula sus intereses vocacionales con los intereses de desarrollo de su país” (Castellanos, Peña, Aravena, y Chavarría, 2017, p. 5).

Por otro lado, constituye una innovación educativa por ser un proyecto que tiene como finalidad promover el aprendizaje significativo, esto es, centrado en el estudiante, centrado en el conocimiento, centrado en la evaluación y centrado en la comunidad. Para que sea centrado en el estudiante tenemos que identificar conocimientos previos, habilidades y creencias, y respetar la forma de hablar de los estudiantes en el ambiente del aula; para que sea centrado en el conocimiento, debe haber un conocimiento estructurado, comprensión profunda y examen crítico del currículo; para que sea centrado en la evaluación, se debe usar la retroalimentación para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, haciendo visible el pensamiento del estudiante para incrementar la calidad de la retroalimentación; y para que esté centrado en la comunidad, el ambiente del aula motivará a los estudiantes a preguntar, explorar nuevas ideas y aprender de la interacción con los demás (Rodríguez, 2014).

La presente propuesta trata de promover un ambiente de aprendizaje que fomente la confianza, el dinamismo, el autoanálisis, la autocrítica, y el *feedback* constante, fomentando la orientación preventiva (versus reactiva) y continua, a través de los distintos pasos presentados en la presente propuesta, a diferencia del servicio interrumpido que se presta en el sistema educativo actual, promoviendo actividades de diferente índole a las propuestas en el currículum tradicional y fomentando la participación de los estudiantes en la organización, diseño y reestructuración de los programas de orientación a través de cuestionarios de evaluación del MICC.

Se trata, en definitiva, de un modelo integrado que permite que las metas de aprendizaje, la retroalimentación, la evaluación y las actividades de enseñanza y aprendizaje estén alineadas, destacando las siguientes:

- Por el tipo de aprendizaje que facilita: teniendo en cuenta la variedad de actividades propuestas (test, ejercicios de auto-conocimiento, ejercicios prácticos, videos, entrevista, búsqueda y análisis de información y toma de

decisiones alineadas con valores, intereses, habilidades y destrezas), ha de considerarse que trabaja a todos los niveles de la Taxonomía revisada de Bloom, esto es: crear, evaluar, analizar, aplicar, comprender y recordar (Pikhart, 2019).

- Por las competencias abordadas: tomando como base las competencias básicas establecidas en la LOMCE, la propuesta de innovación recogida en el presente documento, contribuye a desarrollar las siguientes competencias: Aprender a Aprender (AA), Competencia Social y Cívica (CSD), Sentido de la Iniciativa y Emprendimiento (SIE), así como competencias transversales tales como la toma de decisiones, la educación en valores, habilidades de empleabilidad, cooperación y colaboración.
- Por su papel en el sistema educativo: la propuesta presentada cumple con los cuatro pilares del sistema de la educación formulados por Delors “Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (cit. en Castañeda Lozano, 2015, p. 34), poniendo mayor énfasis en el último pilar.

3.3 Desarrollo de la experiencia

3.3.1 Evaluación inicial

Con el fin de valorar la eficacia del método propuesto se administrará un cuestionario con carácter previo para medir el grado de satisfacción de la orientación profesional, el grado de claridad en cuanto a la profesión a desarrollar, el grado de autoconocimiento, las creencias sobre su autoeficacia y las expectativas de resultados (Anexo I). El mismo cuestionario se administrará después de completar el Método de Intervención para la Construcción de Carrera (MICC) y medirá dichos indicadores en dos columnas, reflejándose en una de ellas los valores a la fecha anterior al inicio del proceso de intervención y en otra los valores en fecha posterior al MICC. El motivo de volver a medir las variables retrayéndonos a un momento anterior es ayudar a los participantes a tomar conciencia de que la forma en que nos evaluamos depende del grado de conocimiento que tenemos de nosotros mismos, que se espera será mayor tras la realización de la intervención, por lo que la forma en la que percibimos el grado de autoconocimiento después del MICC podría hacer que lo evaluemos con carácter retroactivo con una puntuación inferior a la aportada inicialmente.

3.3.2. Desarrollo de las actividades

El procedimiento se realizará en seis sesiones estructuradas en cuatro grandes bloques, que se resumen en la tabla 1 y que hemos representado gráficamente en el Anexo II. La primera y única sesión del bloque I, que tendrá una duración de 45 minutos, consistirá en la realización del test SDS.

El bloque II, que recibirá el nombre de recursos de autoconocimiento, consistirá en la realización de cuatro sesiones en las que se incluirán las siguientes actividades:

- (i) una serie de ejercicios de análisis y auto-indagación inspirados en el trabajo de Richard N. Bolles (Bolles, 2012) y otros adicionales.
- (ii) un test de inteligencias múltiples;
- (iii) un cuestionario de competencias transferibles, y
- (iv) un ejercicio sobre valores.

El bloque III consistirá en una sesión individual en la que se realizará una entrevista semiestructurada de reconocida validez y eficacia (Maree, 2013), al que se añadirán preguntas adicionales que ayudarán a que el alumno se conozca mejor a sí mismo.

Por último, el bloque IV, consistirá en la toma de la decisión mediante la aplicación de ciertas técnicas, y en el diseño de un plan de acción a medio y largo plazo basado.

En esta propuesta se combinan, pues, el método cuantitativo con el cualitativo con el fin de que los alumnos puedan beneficiarse de las ventajas de uno y otro.

Tabla 1. *Modelo Global de Intervención para la Construcción de Carrera (MICC)*

Sesiones	Bloque I. Cuestionario	Duración	Actividad
Sesión 1	Actividad 1. <i>Self-Directed-Search</i> (SDS)	45 min	Grupal
	Bloque II. Recursos de auto-conocimiento		
Sesión 2	Actividad 2. Áreas de interés preferidas	45 min	Grupal
	Actividad 3. Tipos de personas y entornos preferidos para trabajar		
Sesión 3	Actividad 4. Test inteligencias múltiples	45 min	Grupal
	Actividad 5. Cuestionario competencias transferibles	45 min	Grupal
Sesión 4	Actividad 6. Misión, visión y valores	45 min	Grupal
	Bloque II. Entrevista semi-estructurada		
Sesión 5	Entrevista Semiestructurada	60 min	Individual
	Bloque IV. Toma de decisión y plan de acción		

Sesión 6	Actividad 7. Búsqueda de itinerarios formativos y análisis de opciones en base la información obtenida en las sesiones anteriores	60 min	Grupal
	Actividad 8. DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades)		
	Actividad 9. Diseño/planificación de carrera		

1ª Sesión.- Test Self-Directed-Search

El *Self-Directed-Search* (SDS), es un cuestionario que aplica la tipología de la personalidad RIASEC (Realista, Investigador, Artista, Social, Emprendedor y Conservador) desarrollada en 1966 bajo la denominación *Vocational Preference Inventory* (VPI) (Holland et al. 1969), siendo definida más tarde como RIASEC (Holland et al., 1972), y que se ha convertido en un enfoque teórico ampliamente utilizado como marco organizador en la investigación de los intereses vocacionales (Cupani et al., 2018).

Existen varias modalidades del *Self-Directed-Search* según el perfil de persona al que van dirigidos. Para el presente trabajo, teniendo en cuenta el perfil de los participantes, optaremos por el *Self-Directed Search 4ª Edition* en la versión española, dirigido a personas entre 15 y 72 años, con una duración aproximada de 35 a 45 minutos (Psychological Assessment Resources | PAR, Inc., 2020). En el Anexo III recogemos una muestra de dicho cuestionario, ya que al tener derechos de autor no podemos reproducirlo completamente.

En cuanto al procedimiento a seguir, en primer lugar se explicará brevemente a los alumnos la actividad que se va a desarrollar, se pedirá consentimiento firmado para la recogida de datos de conformidad con la legislación vigente sobre protección de datos y se les pedirá que respondan al cuestionario teniendo en cuenta que tienen un tiempo asignado de 45 minutos. Para interpretar el cuestionario necesitaremos utilizar las Tablas 2 y 3 que se muestran a continuación.

Tabla 2. *Tipos de personalidad RIASEC y características de la personalidad*

TIPOS DE PERSONALIDAD	CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDAD
1.-Realista: Orientado al manejo de máquinas, instrumentos, herramientas, cosas, prefiere actividades físicas que requieren habilidades, motrices, fuerza, coordinación etc. Prefiere trabajar con cosas y datos	Retraído, fuerte, estable, conformista, práctico, superficial y tenaz con capacidades mecánicas y que prefieren trabajar en exteriores.

2.-Investigador: prefiere actividades teóricas, de pensar, investigar y comprender. Gusto por trabajar con ideas. Contrastar argumentos. Prefiere trabajar con ideas y cosas	Analítico, crítico, observador, autocrítico, reflexivo, lógico, curioso, independiente.
3.-Social: prefiere actividades de interacción social con otras personas, en áreas que les permita informar, aconsejar, educar, servir. Interés por el bienestar de otros Prefiere trabajar con personas	Sociable, cooperativo, comprensivo, servicial, altruista, paciente, comunicativo, tolerante.
4.-Convencional: prefiere actividades de manejo ordenado y sistemático de datos y actividades definidas, reglamentadas y rutinarias. Prefiere trabajar con datos y cosas	Conformista eficiente, práctico, detallista, ordenado, metódico, responsable, y pulcro.
5.-Emprendedor: prefiere actividades de dirección, supervisión y organización de personas para el logro de beneficios económicos. Prefiere trabajar con datos y personas	Seguro, audaz, ambicioso, enérgico, dominante, locuaz, optimista, líder, tenaz, posesivo, dinámico.
6.-Artístico: prefiere las actividades creativas, imaginativas, donde se expresen los sentimientos y la estética. Tienen capacidades para la composición musical, la actuación, la escritura o el arte visual. Prefiere trabajar con ideas y personas	Original, intuitivo, desordenado, fantasioso, subjetivo, independiente, son personas emotivas y abiertas, de amplia perspectivas.

Tabla 3. *Intereses, Aptitudes, Valores y Prototipo de carrera asociados al código RIASEC adaptado a FP*

PERSONALIDAD	INTERESES	APTITUDES	VALORES	PROTOTIPO DE CARRERA FP
REALISTA	Actividades manuales y mecánicas, Manipular objetos y cosas	Destreza física, resistencia	Actividad, dinamismo, espacios abiertos	Actividades físicas y deportivas; agraria; edificación y obra civil; electricidad y electrónica; energía y agua; fabricación mecánica; transporte y mantenimiento de vehículos; industrias alimentarias; marítimo pesquera; industrias extractivas; instalación y mantenimiento; madera, mueble y corcho
INVESTIGADOR	Procesar ideas y enfrentar problemas teóricos	Reflexión, curiosidad intelectual, lectura	Manejar información, conocimiento	Sanidad; química; fabricación mecánica, ciencias sociales; informática y comunicaciones

SOCIAL	Trabajar orientando, educando, ayudando a personas	Empatía, comunicación	Servicio	Comercio y marketing; imagen y sonido; hostelería y turismo; imagen personal; química; sanidad; seguridad y medioambiente; servicios socioculturales y a la comunidad
CONVENCIONAL	Organizar información (datos y cosas). Gusto por trabajar con formularios, tablas e informes	Autocontrol emocional, paciencia, perseverancia	Orden, pulcritud, Estatus, logro económico	Administración
EMPRENDEDOR	Dirigir personas	Liderazgo, persuadir vender, gestionar, promocionar	Poder	En cualquier área
ARTISTICO	Comunicar ideas y sentimientos	Creatividad, imaginación	originalidad	Artes gráficas; artes y artesanía; textil, confección y piel; vidrio y cerámica

Para interpretar el cuestionario se consideran las puntuaciones más altas (donde la puntuación sea mayor a 8 puntos), seleccionándose 1 o 2 tipos de personalidad. Este test ayuda a identificar el tipo de personalidad, a cada una de las cuales corresponde un abanico de carreras profesionales, pudiendo orientar al alumno con una mayor precisión en la elección de la carrera profesional si se toma en cuenta los cursos que más destacaba en el colegio.

2ª Sesión.- Campos de interés, personas y entornos favoritos

Inspirándonos en el diagrama de la flor de Richard N. Bolles (2012) , que incluye siete maneras de describir quienes somos en base a siete aspectos, hemos seleccionado aquellas cuestiones que consideramos más relevantes en las etapas de transición tercera y cuarta dentro del sistema educativo, estructurando esta sesión en tres partes:

Parte 1. Mis áreas de interés favoritas

Para completar este apartado se realizará la Actividad 2 (Anexo IV), mediante una hoja de trabajo en la que se preguntará al alumno sobre qué cosas le gusta hacer en su tiempo libre, los medios en los que le gustaría trabajar, profesiones o estudios que le interesan.

Parte 2. Mis entornos y condiciones de trabajo preferidos

El objetivo de este ejercicio es afirmar los perfiles de personas con los que al alumno le gustaría trabajar, así como identificar las condiciones y los entornos de trabajo que le harían más feliz, y por lo tanto contribuirán a que tenga un máximo rendimiento (interior/aire libre, empresas grandes/pequeñas, etc.). Para realizar esta tercera actividad el alumno utilizará la hoja de trabajo del Anexo V y la tabla RIASEC recogida en el Anexo VI.

3ª Sesión.- Inteligencias múltiples y competencias transferibles

En esta sesión el alumno explorará, por un lado, sus inteligencias múltiples mediante un test en el que se abordan las ocho inteligencias según Gardner (1999), y por otro lado sus competencias transferibles, que hacen referencia a las habilidades con la gente, con los datos o con los objetos, y que son destrezas con las que nacemos, o al menos en las que tenemos un don natural que se ha ido perfeccionando con el tiempo.

Para el segundo propósito se ha creado una tabla basada en el listado de competencias de Bolles (2012), introduciendo una escala de puntuación dividida en tres apartados (de 1 a 4, de 5 a 7, y de 8 a 10), con el fin de facilitar al alumno la toma de conciencia sobre aquellas competencias con las que se siente más cómodo, y de explorar posteriormente la viabilidad de la elección, o en su caso, en que áreas de mejora sería necesario poner el énfasis para que la opción escogida pueda llevarse a término con éxito. En este apartado el alumno explorará sus competencias transferibles aptas para ser utilizadas en cualquier campo o interés. Se trata de sus habilidades con la gente, con los datos o con los objetos. Son destrezas con las que probablemente nació, o al menos en las que tiene un don natural que se ha podido ir perfeccionando con el tiempo. El propósito de este ejercicio es que el alumno identifique no solo lo que sabe hacer, sino cuáles de las competencias le gustaría más utilizar.

- Actividad 4: Completar el cuestionario de inteligencias múltiples (Anexo VII)
- Actividad 5: Competencias transferibles (Anexo VIII)
 - Utiliza el cuestionario de competencias transferibles para identificar las competencias que identificas en ti valorando según una escala de 1 a 5, donde 1 significa que no observas en ti ningún atisbo de esa competencia y 5, que estás completamente de acuerdo en que tienes esa competencia desarrollada.
 - Utiliza la misma tabla para evaluar aquellas competencias con las que más te sientes identificado, aquellas con las que más disfrutas y haz una lista ordenándolas de mayor a menor interés/desarrollo.

4ª Sesión.- Misión de vida, metas y valores

El objetivo, al completar esta fase, es conocer los valores que el alumno quiere que le sirvan de guía en la vida. La vida más exitosa y satisfactoria es la dedicada a una causa o misión superior. Esto puede ayudarle a elegir el tipo de empresas en las que le gustaría trabajar, si encuentra que sirven a la misma misión que la del alumno.

Para llevar a cabo este apartado se le pide al alumno que realice los siguientes pasos:

1. Explorar la tabla Los Nueve Reinos (Anexo IX) y puntuar de 0 a 10 el interés que tienen en cada uno de los nueve reinos.
2. Crear una lista de los cinco valores más importantes para él/ella en la vida. Una vez realizada la lista, se le pide que valore cada uno de ellos del 1 al 10, donde 10 es el valor más elevado.
3. Después de realizar esta valoración, se le pregunta en qué formas se le ocurre que podría llevar a su carrera profesional estos valores.

Para ayudar al alumno a profundizar en este apartado, proponemos tres herramientas:

- A. La exploración de los nueve reinos de la misión y el sentido de la vida.
- B. Exploración de tu Filosofía de Vida.
- C. Reflexión

Pedimos al alumno que escriba brevemente qué ha aprendido durante este ejercicio.

5ª Sesión.- Entrevista semiestructurada

La primera etapa del MICC consistirá en la realización de una entrevista semiestructurada que se dividirá en tres partes, cada una de las cuales tendrá una duración de 20 minutos, abarcando un total de unos 60 minutos de duración. Los elementos que componen dicha entrevista aparecen reflejados en el Anexo X.

El procedimiento a seguir para el desarrollo de la entrevista es el siguiente:

- Crear un espacio de confianza: observar nuestro estado emocional antes de iniciar la sesión y utilizar técnicas para relajarnos si fuera necesario; observar que el espacio está ordenado, limpio y ventilado (una sensación de desorden no invita a crear un clima relajado); evitar barreras físicas como una mesa en medio del entrevistador y el entrevistado, sentarse a una distancia próxima pero no demasiado; y preguntar al alumno cómo se encuentra y si está disponible para

hacer la sesión (si ha tenido un mal día tal vez puede ser aconsejable cambiar la sesión para otro momento, ya que el estado en el que se encuentre el entrevistado influenciará en el desarrollo de la entrevista).

- Exponer al alumno el objetivo de la entrevista y la estructura de la misma.
- Explicar al alumno que la entrevista es totalmente confidencial.
- Desarrollar la entrevista utilizando técnicas como el *rapport* y el *feedback* constante para que el alumno se sienta acompañado y escuchado, lo que ayudará a crear un clima de confianza que permitirá una mayor apertura y productividad de la entrevista para el alumno.
- Controlar el tiempo dedicado a cada parte.
- Cerrar la sesión agradeciendo al alumno su confianza.

6ª Sesión.- Toma de decisión y plan de acción

Sobre la base del test SDS de Holland y la información recogida a lo largo de las actividades de autoconocimiento, el/la alumno/a ha de tomar una decisión que, a menudo, supone elegir entre varias opciones. Para ello utilizaremos esta sesión, para ayudarle a identificar aquella opción que esté más alineada con sus valores, intereses, fortalezas y competencias transferibles, basándonos para ello en el siguiente esquema:

1. Recogida de datos e información: elegir las dos familias profesionales o ciclos formativos (según el nivel de concreción en el que nos encontremos) que más le interesan dentro de las profesiones relacionadas con su perfil RIASEC, exponer qué es lo que más le gusta de cada una de ellas, y proceder a recoger información sobre:
 - a) Programas de ciclos de grado medio y superior relacionados con sus actividades profesionales preferidas.
 - b) Ciclos formativos de formación profesional básica que le permitan acceder al ciclo medio o superior de su elección.
2. Estrategias de utilización de la información (sistema de predicción):
 - a. Se identifican las posibilidades o alternativas de acción. El alumno ha recopilado información sobre distintas opciones de estudio.
 - b. Se identifican los posibles resultados o desenlaces de cada opción.
 - c. Se predice la probabilidad de cada éxito en cada opción en base al análisis de diversas variables: inteligencias múltiples predominantes,

competencias transferibles, autoconfianza y seguridad sobre su capacidad para conseguir el resultado, realidad socio-económica.

3. Sistema de valores: El alumno compara las distintas opciones seleccionadas con su jerarquía de valores previamente analizados en la sesión número 4, y elige aquella en la que cree que se sentirá más realizado/a profesionalmente.
4. Análisis DAFO sobre la opción elegida: el alumno/a deberá buscar las principales competencias requeridas para esa profesión y realizar un análisis DAFO en base a dicha información. Este apartado es de gran ayuda para detectar la creencia de autoeficacia del alumno, concebida como el grado de seguridad que el/la alumno/a tiene en cuanto a su capacidad para terminar con éxito sus estudios. Lo ideal sería completar el DAFO con la aplicación de la Escala de Autoeficacia de la Decisión Profesional, cuyas siglas en inglés son CDSSES (*Career Decision Self-Efficacy Scale*), ya que varios estudios han probado la fiabilidad de dicho instrumento para medir el ajuste con la carrera elegida, lo que ha llevado a que las investigaciones más reciente estén enfocadas en evaluar intervenciones sobre orientación profesional diseñadas para incrementar la autoeficacia en la elección de la carrera profesional (Reddan, 2015).

Si el ajuste fuese muy bajo, habrá que estudiar detalladamente opciones disponibles para superar las debilidades o amenazas que hayan podido surgir de tal análisis o plantear una decisión alternativa.

5. Criterios de decisión: El alumno evalúa y selecciona una decisión. Esta decisión puede ser terminal, definitiva o heurística (investigadora).
 - a. Decisión terminal: El sujeto evalúa la idoneidad de la decisión y esto puede requerir el tomar una nueva decisión para lo cual se suministran nuevos datos.
 - b. Si el sujeto ha tomado una decisión investigadora (por ejemplo, en el caso de que el apartado anterior haya revelado un bajo nivel de ajuste), se plantea una estrategia de investigación para proporcionar nuevos datos. Todo el proceso es cíclico y más o menos continuo.
 - c. Definitiva. Supone que el siguiente paso será la definición del pertinente plan de acción.

6. Plan de acción

Para definir el plan de acción se aplicará el método GROW para establecer un plan de acción alineado con los objetivos del alumno. El método

GROW (Withmore, 1999) es una herramienta de resolución de problemas, comúnmente utilizada en los procesos de *coaching* (entrenamiento para el desarrollo personal). GROW, que significa CRECER, hace referencia precisamente a esta finalidad de desarrollarnos, de crecer en los distintos ámbitos de nuestra vida personal y profesional. El acrónimo viene de:

- **Goal:** ¿Cuál es nuestra meta? ¿Qué queremos lograr? Para ello debemos definir claramente nuestros objetivos. Saber que se van a poder realizar y tener en cuenta las limitaciones que podemos tener de cara a su consecución. A su vez, es importante pensar qué consecuencias positivas tendrá el hecho de lograr determinado objetivo. Si el alumno conecta emocionalmente con lo que logrará tras finalizar sus estudios, no solo en el ámbito profesional sino en lo personal, será más fácil generar una motivación lo suficientemente fuerte para que se sostenga en el tiempo hasta su efectiva consecución.
- **Reality:** Es esencial pensar en fines claros y establecidos previamente como factibles y reales. Han de ser posibles de llevar a cabo. No se trata simplemente de desear algo e intentar alcanzarlo. El alcance ha de tener probabilidades suficientes como para embarcarnos en un proyecto que requerirá años de estudio y trabajo.
- **Options:** Considerar todas las opciones posibles para no bloquearse ante el primer obstáculo que pueda surgir, para ello es fundamental saber encontrar nuevas vías y salidas a los problemas o dificultades. No podemos garantizar la consecución de un objetivo si no trazamos el camino que te lleva hasta él, y las rutas alternativas.
- **Will:** la voluntad es probablemente lo más importante. La motivación es un factor fundamental para el éxito y para que ésta no decaiga tras el entusiasmo inicial que sigue a la toma de una decisión por lo que hay que establecer un plan de acción a medio y largo plazo.

Una vez elegidos los estudios, se le pide al alumno que explore los distintos centros educativos en los que le gustaría llevar a cabo los estudios y que analice las ventajas e inconvenientes de cada opción, ayudándole a explorar su realidad y a detectar posibles obstáculos y creencias limitantes para que pueda elegir la opción más acorde con su perfil, ya que la relación entre las barreras profesionales percibidas y la creencia sobre la autoeficacia del alumno tienen una importante influencia sobre la elección de carrera inicial, especialmente entre estudiantes de bajos ingresos (Kelly, 2010), por lo que en

tales casos habrá que informar adecuadamente al alumno sobre las distintas becas y posibilidades de financiación existentes en cada momento.

3.3.3 Evaluación de la experiencia

Para la evaluación de la experiencia se proponen los siguientes métodos de evaluación:

- Para la evaluación de la evolución: se pedirá a los alumnos completar nuevamente el cuestionario de autoevaluación recogido Anexo I, cuyos resultados se compararán con los obtenidos antes del inicio del programa de intervención.
- Para la evaluación de la experiencia: una vez finalizado el programa se pedirá a los estudiantes que completen el cuestionario de satisfacción recogido en el Anexo XI.

4. RESULTADOS

Tras la aplicación del MICC propuesto esperamos que los participantes hayan obtenido los siguientes beneficios:

- ♥ Un mayor grado de autoconocimiento.
- ♥ Una visión clara de su futuro profesional, con unos objetivos claros.
- ♥ Mayor grado de claridad y motivación en la elección del/los ciclos formativos a realizar de forma sucesiva.
- ♥ El diseño de un plan de carrera detallado a medio y largo plazo coherente con valores y objetivos.
- ♥ Mayor grado de autoeficacia en cuanto a la consecución de los objetivos propuestos en relación a la elección de carrera.
- ♥ Una actitud positiva en cuanto a la probabilidad de inserción laboral en el área de su elección.

5. CONCLUSIONES

La experiencia y la investigación llevada a cabo hasta el momento ponen de manifiesto tanto el grado de insatisfacción de los alumnos en cuanto al desempeño de la función orientadora, como el hecho de que la vocación y la elección de la carrera profesional requieren nuevas prácticas construidas sobre la base de la visión de la función orientadora como un proceso de acompañamiento preventivo en el diseño de la planificación vital-profesional. La práctica de la función orientadora debe otorgar a los alumnos un conjunto de herramientas que les permita en el futuro adaptarse a nuevos

retos con seguridad y confianza, y que les ayude a concebir los cambios, no como una amenaza sino como una oportunidad de crecimiento constante y permanente donde la estabilidad temporal debe concebirse como una etapa de descanso, como el campamento base que nos permite descansar antes de continuar el proceso de ascensión hasta una cumbre infinita, siendo el viaje hacia la autorrealización profesional la meta en si misma. En este viaje el éxito viene determinado no por el resultado, sino por la actitud con la que vivimos el camino y con la que afrontamos los retos, de los cuales siempre salimos más reforzados.

Espero que este trabajo contribuya, por un lado, a un mejor desempeño de la labor orientadora, y por otro, a un aumento de la auto-responsabilidad sobre la toma de decisiones, ya que muchos alumnos evitan asumir la responsabilidad de las decisiones relacionadas con la carrera y desarrollan una dependencia demasiado fuerte de los "consejos" de los orientadores, lo cual se debería evitar en todo momento, pues el orientador debe recordar que su función no es aconsejar sino acompañar en el proceso de autodescubrimiento y empoderamiento del alumno, ayudándole a descubrir sus motivaciones, valores e intereses, así como sus puntos débiles, no para reducir su autoeficacia sino para buscar herramientas que le permitan crecer allí donde aún no es fuerte, ayudándole a trazar un camino seguro que le permita creer en que es capaz de llegar al final del camino si sigue esa hoja de ruta, y que cualquier obstáculo que surja se puede superar con un plan de acción acertado para cada caso. El objetivo de los orientadores profesionales debe ser convertir el miedo en valentía, el dolor en oportunidad de crecimiento y evolución, el fracaso en victoria y la desesperación en felicidad.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alaee, M. (2015). Investigating the Relationship between Multiple Intelligences and professional Identity of Iranian EFL Teachers. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 19(2), 1-21.
- Andrade, D., Valarezo, A., Torres, S., y Sizalima, S. (2018). Orientación vocacional y elección de la carrera profesional en la Universidad Nacional de Loja. *Revista Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 5(4), 372-387.
- Bernardo, J. M. (2004). *Metodología Bayesiana para la Toma de Decisión. Informe metodológico*. Universidad de Valencia.
- Bolles, R. N. (2012). *¿De qué color es tu paracaídas?* Barcelona. Grupo Planeta.

- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2019). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2019. Informe español*. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/inee/portada.html>
- Castellanos, L. M., Peña, J., Aravena, M., y Chavarría, C. (2017). Percepción de estudiantes de educación media sobre un programa de orientación vocacional: un estudio cualitativo. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 8(1), 4-14.
- Cupani, M., Azpilicueta, A. E., y Sialle, V. (2018). Evaluación de un modelo social-cognitivo de la elección de la carrera desde la tipología de Holland en estudiantes de la escuela secundaria/Testing social cognitive career choice model across Holland types in high school students. *REOP - Revista española de orientación y psicopedagogía*, 28(3), 1-17 <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.3.2017.21615>
- Díaz Escudero, A. (2018). *Diseño instruccional de un modelo de orientación profesional integral y progresivo en las etapas pre y post universitarias mediante MOOCS interrelacionados* [Trabajo de Fin de Máster]. Universidad de Alicante, Alicante, España.
- Dolev, N. y Leshem, S. (2016). Teachers' emotional intelligence: the impact of training. *The International Journal of Emotional Education*. 8(1), 75-94.
- Dozier, V. C., Sampson, J. P., y Reardon, R. C. (2013). Using Two Different Self-Directed Search (SDS) Interpretive Materials: Implications for Career Assessment. *The Professional Counselor*, 3(2), 67-72. <https://doi.org/10.15241/vcd.3.2.67>
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *La Inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el SXXI*. Paidós.
- Gelatt, H. B. (1966). *Information and decision theories applied to college choice and planning* [Informe]. U.S. Department of Health, Education and Welfare.
- González Gómez, J. P. (2003). *Orientación Profesional*. Editorial Club Universitario.
- Reddan, R. (2015). Enhancing students' self-efficacy in making positive career decisions. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 16(4), 291.
- Harun, S. (2017). Emotional intelligence and self-esteem as predictors of teacher self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 12(22), 1107-1111. <https://doi.org/10.5897/ERR2017.3385>
- Holland, J. L. (1994). *SDS (Self-Directed Search): Form R (AB OF, YYC) (4ª ed.)*. Psychological Assessment Resources, Inc.

- Holland, J. L., Whitney D.R., Cole N.S. y Richards J.M. (1969). *An Empirical Occupational Classification Derived from a Theory of Personality and Intended for Practice and Research*. Research and Development Division of the American College Testing Program.
- Holland, J. L., Hollifield J.H., Nafzieger D.H. y Helms S.T. (1972). *A Guide to the Self-Directed Career Program: A Practical and Inexpensive Vocational Guidance System* [Informe 126]. Johns Hopkins University.
- Laske, O. (2009). *Measuring Hidden Dimensions of Human Systems*. Interdevelopmental Institute.
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado. Madrid, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp.17158-17207.
- La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado. Madrid, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 30-32.
- Maree, J. G. (2013). *Counselling for Career Construction*. Brill | Sense. <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-272-3>
- Martínez, P., Pérez, F. J., y Martínez, M. (2014). Orientación Profesional en Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 57-71.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Todo FP*. <http://www.todofp.es/inicio.html>
- Mora Mérida, J.A. y Martín J.M.L. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(4), 67-92.
- Oguzhan, K., y Ozan, K. (2018). Dimensions of personality and emotional Intelligence as predictors of high school students career decision difficulties. *Educational Research and Reviews*, 13(12), 495-502. <https://doi.org/10.5897/ERR2018.3532>
- Pan, Y. (2016). *Bayesian Decision Theory Guiding Educational Decision-making: Theories, Models and Application*. Trabajo presentado en la *Society for Research on Educational Effectiveness*. Evanston, IL, Estados Unidos
- Pikhart, M. (2019). Utilization of Linguistic Aspects of Bloom's Taxonomy in Blended Learning. *Journal of Education Sciences*, Artículo 9, 1-9.
- Plant, P y Thomsen, R (2011) Orientación profesional en Dinamarca: El control social con guantes de seda. *Orientación y Sociedad*, 11, 1-17.
- Pulliam, N., Leva, K. P. y Burlew, L. (2017). The Relationship Between Perceived Career Barriers and Career Decision Self-Efficacy on Initial Career Choice Among Low-

- Income, First Generation, Pre-Freshman, College-Bound Students, *Journal of College Access*, 3(2), artículo 7. <http://scholarworks.wmich.edu/jca/vol3/iss2/7>
- Psychological Assessment Resources | PAR, Inc. (2020). *PARiConnect*. <https://www.parinc.com/Products/Pkey/402>
- Ríos, V. y Supo, L. (2012). Influencia de las inteligencias múltiples en la elección de carreras profesionales en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria. *Apuntes de Ciencia y Sociedad*, 2 (2), 148-159. <https://doi.org/10.18259/acs.2012017>
- Rodríguez D. (Septiembre 2014). Ambiente de Aprendizaje significativo para el tema: sistemas de educación lineales. En M. Ramos (Directora General). *Congreso Interdisciplinario de Cuerpos Académicos* (pp. 1-14). ECORFAN, Guanajuato.
- Sanz López, C. (2010). La orientación profesional en los sistemas de formación profesional. *REOP – Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(3), 643-652. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.3.2010.11549>.
- Savickas, M. L. (2011). *Career counseling*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counseling and Development*, 90, 13-19.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. En R. W. Lent y S. D. Brown (Eds.). *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2ª ed., pp. 147-183). Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons.
- Withmore, J. (1999). *Coaching for Performance (People Skills for Professionals)* (2ª ed.).

7. ANEXOS

ANEXO I. CUESTIONARIO INICIAL DE AUTOEVALUACIÓN

Módulo FOL. Bloque I. Recursos de autoconocimiento y búsqueda de empleo

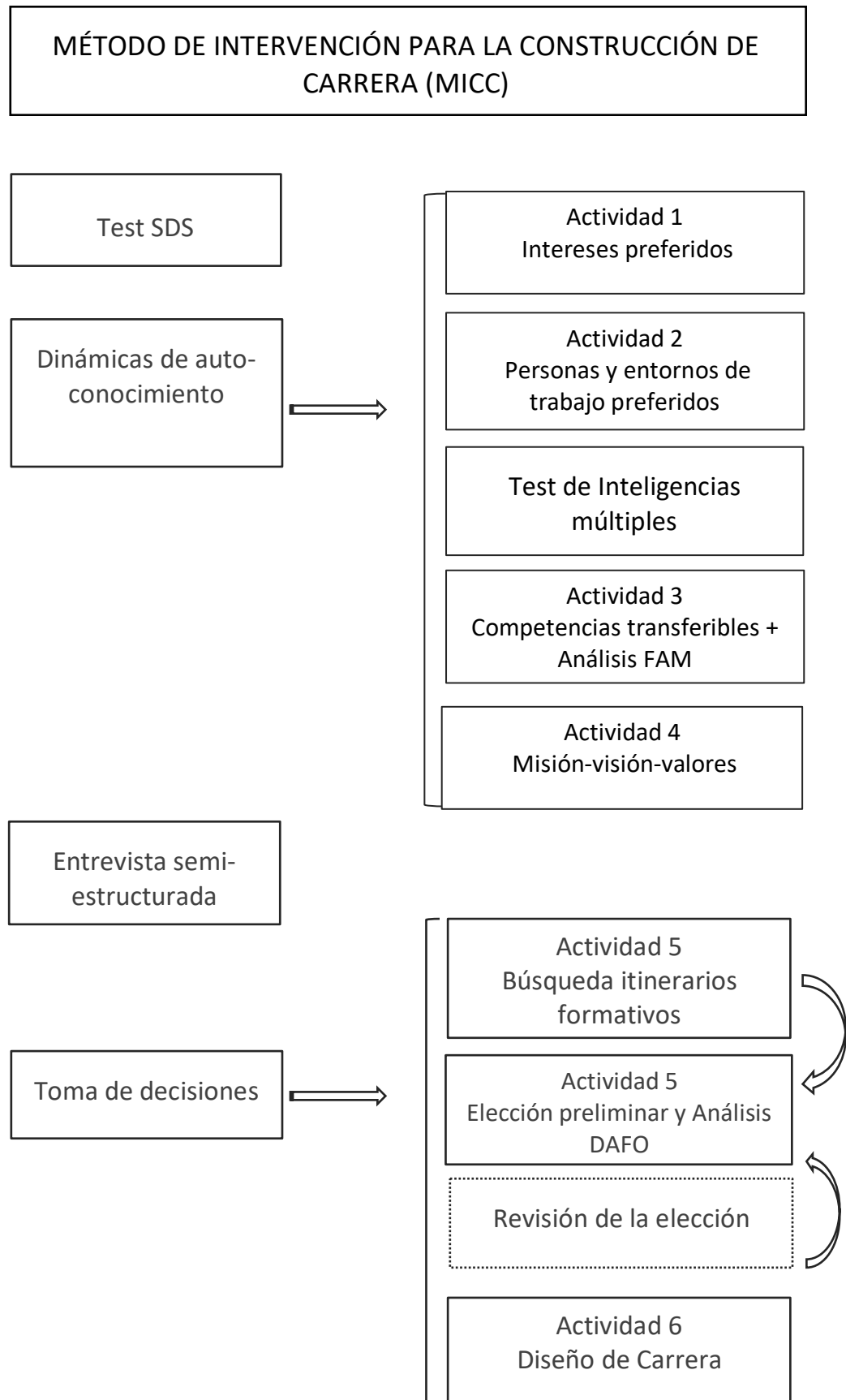
PROFESOR:

Por favor, indique su grado de acuerdo según la siguiente escala de valoración:
1 (totalmente en desacuerdo) - 2 - 3 - 4- 5 (totalmente de acuerdo)

1	Conozco mis áreas intereses y conocimiento preferidos	1	2	3	4	5
2	Sé cuáles son mis aptitudes y talentos	1	2	3	4	5
3	Soy consciente de cuáles son los rasgos principales de mi personalidad	1	2	3	4	5
4	He identificado mis valores y mi misión en la vida	1	2	3	4	5
5	Se en qué tipo de ambiente físico me gustaría trabajar	1	2	3	4	5
6	Sé cuales son mis competencias transferibles principales	1	2	3	4	5
7	Conozco mis fortalezas y mis áreas de mejora	1	2	3	4	5
8	He identificado el tipo de personas con las que me gustaría trabajar	1	2	3	4	5
9	Tengo clara cuál es mi vocación	1	2	3	4	5
10	He identificado los itinerarios formativos que me llevarán a conseguir mi meta	1	2	3	4	5
11	Me siento motivad@ para completar los estudios de mi elección.	1	2	3	4	5
12	Tengo nuevas herramientas para afrontar el proceso de toma de decisiones	1	2	3	4	5
13	Con este programa he aprendido cosas que considero valiosas para mí.	1	2	3	4	5
14	Las actividades me han servido para mejorar en aspectos como: autoconocimiento, motivación, seguridad, uso de información, capacidad crítica, etc.	1	2	3	4	5
15	Estoy satisfech@ con la orientación profesional que he recibido	1	2	3	4	5

1. ¿Qué ha sido lo más importante que has aprendido?
2. ¿En qué te hubiese gustado profundizar que no ha sido posible por falta de tiempo?

ANEXO II. SECUENCIA DEL PROGRAMA MICC



ANEXO III. CUESTIONARIO SDS

TEST DE AUTOEVALUACIÓN VOCACIONAL DE HOLLAND

NOMBRE:					ED AD	PROCEDENCIA	FECHA
COLEGIO	SEXO	F	M				/ /
ELECCIÓN VOCACIONAL	A) PRIMERA OPCIÓN:					DISTRITO DE RESIDENCIA	
	B) SEGUNDA OPCIÓN:						

A.- Marque los adjetivos que describan su personalidad, señale tantos como desee.

Trate de definirse tal como es, no como le gustaría ser.

No 1		No 2		No 3	
1	Deportista	1	Curioso	1	Sensible
2	Estable	2	Introverso	2	Consejero
3	Activo	3	Análítico	3	Afectuoso
4	Modesto	4	Despacioso	4	Sociable
5	Práctico	5	Crítico	5	Espiritual
6	Conformista	6	Intelectual	6	Generoso
7	Persistente	7	Culto	7	Protector
8	Callado	8	Independiente	8	Comprensivo
Puntos		Puntos		Puntos	
No 4		No 5		No 6	
1	Responsable	1	Competitivo	1	Sentimental
2	Dependiente	2	Dinámico	2	Original
3	Eficiente	3	Aventurero	3	Desordenado
4	Ordenado	4	Esforzado	4	Intuitivo
5	Habitual	5	Popular	5	Expresivo
6	Sensato	6	Líder	6	Vehemente
7	Perfeccionista	7	Ambicioso	7	Creativo
8	Formal	8	Enérgico	8	Soñador/Idealista
Puntos		Puntos		Puntos	

B.- Califíquese de acuerdo con las siguientes características, tal como considera ser en comparación con otras personas de su edad. Marque con un círculo el número que corresponda

		Superior	Por encima del promedio	Promedio	Por debajo del promedio
1	Distraído	0	0	1	1
6	Capacidad artística	1	1	0	0
4	Capacidad de orden	1	1	0	0
4	Seguir una rutina	1	1	0	0
3	Cooperación	1	1	0	0
6	Imaginación	1	1	0	0
5	Liderazgo	1	1	0	0
3	Gusto de ayudar a los demás	1	1	0	0
2	Capacidad matemática	1	1	0	0
1	Capacidad de trabajo manual	1	1	0	0
6	Originalidad	1	1	0	0
5	Popularidad con el sexo opuesto	1	1	0	0
2	Capacidad para investigar	1	1	0	0
5	Seguridad en sí mismo	1	1	0	0
		Superior	Por encima del promedio	Promedio	Por debajo del promedio
2	Capacidad científica	1	1	0	0
1	Comprensión de si mismo	0	0	1	1
3	Comprensión de los demás	1	1	0	0
4	Esmero por el aseo y la limpieza	1	1	0	0

	No 1	No 2	No 3	No 4	No 5	No 6
Puntuación						

C.- Indique que importancia da a las siguientes clases de logros, aspiraciones, metas, etc. Marca con un círculo el número que corresponda

		Esencial	Muy importante	Más o menos importante	Poco importante
4	Estar feliz y satisfecho	1	1	0	0
1	Elaborar un producto útil	1	1	0	0
3	Ayudar a quienes están en apuros	1	1	0	0
2	Llegar a tener un prestigio intelectual en mi área	1	1	0	0
1	Llegar a ser un deportista destacado	1	1	0	0

5	Llegar a ser líder influyente en mi ciudad o país	1	1	0	0
5	Organizar un gran evento nacional cultural	1	1	0	0
4	Respetar las leyes, normas y reglamentos	1	1	0	0
2	Contribuir a la ciencia en forma teórica	1	1	0	0
2	Contribuir a la ciencia en forma técnica	1	1	0	0
6	Escribir bien (poemas, novelas, etc.)	1	1	0	0
1	Haber leído mucho	0	0	1	1
4	Trabajar mucho	1	1	0	0
3	Contribuir al bienestar humano	1	1	0	0
6	Crear buenas obras artísticas	1	1	0	0
6	Llegar a ser un buen músico	1	1	0	0
5	Llegar a ser experto en finanzas y negocios	1	1	0	0
3	Hallar un propósito real en la vida	1	1	0	0

	No 1	No 2	No 3	No 4	No 5	No 6
Suma						

SECCIÓN	Realista (1)	Investigador (2)	Social (3)	Convencional (4)	Emprendedor (5)	Artístico (6)
A						
B						
C						
TOTAL						

PERSONALIDAD PREDOMINANTE (1 o 2 tipos):

.....

CARRERA COMPATIBLE.....

INSTRUCCIONES PARA LA AUTOEVALUACIÓN

Una vez realizado el cuestionario, proceda a su calificación e interpretación conforme a las siguientes instrucciones:

1. Sección A

Se califica por cada una de las seis columnas, asignando un punto a cada rasgo de conducta marcado, luego se suman y se obtiene un puntaje por cada columna.

2. Sección B

Se considera que valen un punto las respuestas marcadas que coincidan con el número uno; se suman los puntos obtenidos por cada grupo de preguntas signadas en la primera columna de la izquierda, del 1 al 6. El puntaje es independiente para cada grupo.

3. Sección C

Se considera un punto a las respuestas marcadas que coincidan con el número uno; se suman los puntos obtenidos por cada grupo de preguntas signadas en la primera columna de la izquierda, del 1 al 6. El puntaje es independiente para cada grupo.

A continuación, se suman los puntajes parciales de las secciones A, B, y C; por cada grupo del 1 al 6 de manera independiente.

ANEXO IV. MIS CONOCIMIENTOS Y ÁREAS DE INTERÉS

ACTIVIDAD 2. Mis conocimientos y áreas de interés favoritos	
Pg. 1	Pg. 2
1. Qué te gusta hacer en tu tiempo libre, en qué medios te gustaría trabajar (Ejemplo: ideas, gente, palabras, gráficos, música, ordenadores, y papel).	Ejemplo de una buena descripción: analizar datos, sintetizar información, escuchar a los demás, preparar diapositivas, diseño gráfico, hacer videos, organizar eventos, reparar aparatos eléctricos, componer música, dirigir personas, planificar, aprender idiomas, dibujo artístico, viajar.
2. Lo que sabes además de los estudios/trabajo (mecnografía, ruso, recaudar fondos, reparar un enchufe, etc.)	Ejemplo de una mala descripción: rápido, riguroso, analítico, comunicador (estos son características o rasgos, no conocimientos).
3. Qué campos, profesiones o sectores te parecen interesantes (ejemplo: informática, fotografía, decoración, moda).	
4. Cualquier otra intuición, idea brillante, gran idea, etc.	

ANEXO V. TIPOS DE PERSONAS Y ENTORNOS FAVORITOS PARA TRABAJAR

ACTIVIDAD 3	
Tipos de personas y entornos preferidos para trabajar	
Pg. 1	Pg. 2 (Reverso)
1. Subraya las características que más te gusten de cada grupo de la tabla 2 (Anexo II) en cada uno de los apartados.	Ejemplo de una buena descripción de personas con las que te gustaría trabajar: amable, generosa, comprensiva, divertida, lista; (2) desempleados, gente que tiene problemas con su fe, de todo el mundo, de cualquier edad. Código Holland: IAS.
2. Mi código RIASEC: anota por orden la inicial de los tres tipos de personas con los que te gustaría trabajar Ejemplo: SIE (Social, investigador, Emprendedor).	Ejemplo de descripción del entorno: espacio con muchas ventanas, vistas a una zona verde, relativamente tranquilo, con una pequeña pausa para comer al medio día para poder terminar a las 6 de la tarde, flexibilidad de entrada y salida, que me permita trabajar dos días a la semana desde casa, todo ello con el fin de compaginar la vida familiar con la persona.
3. Describe las características del entorno físico en el que te gustaría trabajar.	

ANEXO VI. TABLA RESUMEN DE LOS PERFILES RIASEC DE HOLLAND ADAPTADA A FP

	REALISTA	INVESTIGADOR	ARTISTA	SOCIAL	EMPRENDEDOR	CONVENCIONAL
METAS	Prefiere ocupaciones realistas que tengan que ver con el manejo de instrumentos, máquinas, etc., tales como las de tipo artesano, mecánico y técnico.	Prefiere profesiones de tipo científico relacionadas con problemas teóricos mejor que con sus aplicaciones prácticas	Se interesa por situaciones de contenido artístico, y concede escaso valor a las de tipo económico o realista.	Busca situaciones en las que tenga que participar socialmente y pueda desempeñar tareas educativas, de orientación o terapia.	Busca tareas en las que pueda ejercer su liderazgo. Sobrevalora los aspectos económicos y minusvalora los estéticos.	Prefiere situaciones o tareas tradicionales, confiere gran valor a los aspectos económicos y desprecia los de tipo estético o ético.
ACTIVIDADES	Prefiere aquellas que implican dinamismo, capacidad manual y motora, tales como las de tipo atlético.	Busca actividades que le permitan expresar su imaginación y capacidad analítica, especialmente del tipo de investigación. Evita tareas que exijan capacidad social o comercial.	Prefiere actividades de tipo creativo (escribir, dibujar, pintar, etc.).	Propende a actividades de ayuda a otros. Evita actividades motrices, peligrosas o que requieran habilidad	Busca actividades que le permitan satisfacer sus necesidades de dominio (deporte, supervisión, ventas, negocios, etc). Es el tipo que mayor actividad desempeña.	Tiende a actividades pasivas, muy organizadas, vinculadas con el uso, ordenado y sistemático de los datos, (archivos, notas, reproducir materiales). Rechaza actividades ambiguas, libres, espontáneas y

					Huye de las actividades intelectuales.	poco sistematizadas.
APTITUDES	Posee aptitudes matemáticas, psicomotrices y de tipo mecánico.	Destaca en las de tipo verbal y matemático.	Posee aptitudes verbales, perceptivas y motoras.	Posee elevada aptitud verbal y escasa actitud matemática.	Sobresale en inteligencia práctica y aptitud verbal.	Posee aptitudes para el cálculo y de tipo administrativo.
PERSONALIDAD	Tiende a mostrarse “masculino”, conformista, materialista y persistente.	Tiende a mostrarse analítico, racional, crítico, introvertido e independiente.	Tiende a mostrarse emotivo, imaginativo, intuitivo, independiente, desordenado.	Es servicial, persuasivo, sociable, comprensivo, cooperativo, generoso.	Tiende a mostrarse dominante, enérgico, ambicioso, impulsivo, engreído, confiado en sí mismo, sociable, locuaz, etc.	Tiende a mostrarse conformista, compulsivo, ordenado, persistente, práctico, controlado, eficiente, rígido, etc.
PROFESIONES	Actividades deportivas; agricultura; edificación; electricidad y electrónica; energía y agua; mecánica; transporte y mantenimiento de vehículos; industria alimentaria, marítima y pesquera; minería; madera, mueble y corcho.	Sanidad; química; fabricación mecánica, ciencias sociales; informática y comunicaciones	Artes gráficas; artes y artesanía; textil, confección y piel; vidrio y cerámica	Comercio y marketing; imagen y sonido; hostelería y turismo; imagen personal; química; sanidad; seguridad y medioambiente; servicios socioculturales y a la comunidad	Gerente, ventas, político, productor, promotor, ejecutivo.	secretario administrativo, cajero, mecanógrafo, empleado, contable, almacenista.

ANEXO VII. TEST INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Sección 1. Inteligencia Lingüística	
Me encanta contar historias o situaciones que han ocurrido.	
Me gustan los juegos de palabras como el Scrabble o los crucigramas.	
Puedo escuchar las palabras en mi cabeza antes de leerlas, hablarlas o escribirlas.	
Aprendo más escuchando la radio o un audio-cassette que viendo la televisión o un vídeo.	
La lengua, las ciencias sociales y la historia me resultaban más fáciles en el colegio que las matemáticas y las ciencias.	
Mi conversación incluye referencias frecuentes a cosas que he leído o escuchado.	
Leo libros por puro placer o entretenimiento.	
Si algo se rompe o no funciona, leo las instrucciones en primer lugar.	
Me resulta fácil explicar mis ideas a los demás.	
El tomar notas me ayuda a recordar y a comprender.	
Nº de enunciados marcados en la Sección 1: _____	
Sección 2. Inteligencia Lógico Matemática	
Puedo hacer cálculos mentales con facilidad.	
Pienso que todas las cosas tienen una explicación racional.	
Me gusta jugar al dominó, a las damas, o a juegos de estrategia.	
En una discusión, intento encontrar una solución justa y lógica.	
Me interesa averiguar cómo funcionan las cosas.	
Disfrutaba en la clase de matemáticas.	
Encuentro divertido solucionar problemas matemáticos.	
Soy organizado/a y ordenado/a.	
Mi mente tiende a buscar patrones, regularidades o secuencias lógicas.	
Si tengo que memorizar algo tiendo a situar los acontecimientos o los hechos en un orden lógico.	
Nº de enunciados marcados en la Sección 2: _____	
Sección 3. Inteligencia visual-espacial	
Prefiero un mapa a direcciones por escrito.	
Me gusta dibujar o hacer creaciones visuales.	
Si tengo que memorizar algo, dibujo un esquema.	
Me gusta hacer fotografías o grabaciones en vídeo.	
En las revistas, prefiero ver las fotografías a leer el texto.	
Puedo visualizar algo claramente con facilidad cuando cierro los ojos.	
Me gusta resolver puzzles de piezas, laberintos u otros juegos visuales.	

Me oriento bien generalmente.	
Tengo buena memoria visual.	
Prefiero leer material que contenga bastantes ilustraciones.	
Nº de enunciados marcados en la Sección 3: _____	
Sección 4. Inteligencia Musical	
Escucho música con frecuencia.	
Toco un instrumento musical.	
Si escucho un fragmento de música una o dos veces, soy capaz normalmente de reproducirlo a continuación.	
Me sorprende a menudo a mí mismo/a con una melodía o canción en mi cabeza.	
Conozco la música de muchas canciones o piezas musicales.	
Sé distinguir con facilidad una nota musical “desentonada”.	
Con frecuencia canto o tamborileo mis dedos mientras estoy estudiando, trabajando, o aprendiendo algo.	
Sé seguir el ritmo fácilmente con un instrumento de percusión.	
Mi vida no sería tan satisfactoria sin música.	
Me gusta escuchar música mientras estudio o trabajo.	
Nº de enunciados marcados en la Sección 4: _____	
Sección 5. Inteligencia Cinestésico-corporal	
Me gusta hacer deporte o gimnasia.	
Disfruto con actividades manuales como la carpintería, la costura o las maquetas.	
Me cuesta trabajo estar sentado/a quieto/a durante un rato.	
Me muevo bastante cuando hablo.	
Tamborileo mis dedos, juego con el bolígrafo o muevo algo mientras estoy en clase.	
Me gusta trabajar con herramientas.	
Para aprender una nueva destreza (natación, conducción, saque de tenis,..), necesito practicarlo más que leer sobre ello o ver hacerlo.	
Tengo buena coordinación.	
Se me ocurren buenas ideas con frecuencia cuando estoy realizando una actividad física como andar, correr o nadar.	
Me fijo en los movimientos de los demás.	
Nº de enunciados marcados en la Sección 5: _____	
Sección 6. Inteligencia Intrapersonal	
Me gusta trabajar o estudiar solo sin que nadie me moleste.	
Me siento incómodo/a en una multitud.	
Conozco mis puntos débiles (y mis puntos fuertes).	
Me considero bastante independiente.	

En una discusión suelo distanciarme hasta que me tranquilizo.	
Paso tiempo solo/a con regularidad para pensar en mis cosas.	
Tengo pensamientos y puntos de vista muy personales y particulares, que me distinguen del resto de la gente.	
Escribo un diario o hago anotaciones sobre asuntos de mi vida con regularidad.	
Tengo en mi vida algunas metas importantes sobre las que pienso con frecuencia.	
Preferiría pasar un fin de semana solo/a en el campo a hacerlo en un sitio turístico abarrotado de gente.	
Nº de enunciados marcados en la Sección 6: _____	
Sección 7. Inteligencia Interpersonal	
Me considero una persona a la que la gente recurre para pedir consejo.	
Prefiero deportes de grupo a deportes individuales.	
Cuando tengo un problema suelo buscar ayuda en alguien antes que tratar de resolverlo por mi cuenta.	
Me siento cómodo/a con mucha gente alrededor.	
Me gusta pertenecer a organizaciones o grupos.	
Me gusta estudiar o trabajar en grupo.	
Si algo se rompe o no funciona, trato de buscar a alguien que me ayude.	
Me gusta el reto de enseñar a los demás lo que sé hacer.	
Tengo al menos tres buenos amigos.	
Aprendo mejor relacionándome con otros.	
Nº de enunciados marcados en la Sección 7: _____	
Sección 8. Inteligencia Naturalista	
Soy consciente del medio en el que vivo y de lo que ocurre a mi alrededor.	
Me encanta pasear por el campo y ver las flores y plantas.	
Me gusta coleccionar cosas (piedras, sellos, etc.)	
Me gustaría vivir en el campo.	
Si tengo que memorizar algo, tiendo a clasificarlo en categorías.	
Me gusta aprenderme los nombres de seres vivos de mi entorno, como plantas y flores.	
Me gustaban asignaturas como Ciencias Naturales o Biología.	
Me interesan los asuntos relacionados con la ecología.	
Me gusta hacer acampada o senderismo.	
En mi vida son importantes los animales.	

RESULTADOS

	Sec. 1	Sec. 2	Sec. 3	Sec. 4	Sec. 5	Sec. 6	Sec. 7	Sec. 8
0								
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								

ANEXO VIII. COMPETENCIAS TRANSFERIBLES

En relación a las competencias que se muestran en la tabla, reflexione sobre en qué medida considera que tiene o no tiene dichas competencias, debiendo marcar 1 si considera que no tiene esa competencia en absoluto y 5 si está totalmente de acuerdo que tiene dicha competencia.

1 (totalmente en desacuerdo) - 2 - 3 - 4- 5 (totalmente de acuerdo)

1	2	3	4	5	COMPETENCIAS SOCIALES
					Emprender, liderar, ser pionero
					Supervisar, gestionar
					Legal hasta el final, terminar las cosas
					Motivar
					Convencer, vender, terminar las cosas
					Asesorar
					Coordinar
					Negociar, resolver conflictos
					Ayudar a las personas a conectar entre ellas
					Ayudar, curar
					Valorar, evaluar, premiar
					Transmitir calidez y empatía
					Entrevistar, extraer información
					Evaluar la autoestima de las personas
					Hablar
					Escuchar a los demás
					Aconsejar, guiar, orientar
					Comunicarme bien, en persona
					Comunicarme bien por escrito
					Distraer, divertir, actuar
					Tocar un instrumento
					Interpretar, hablar o leer un idioma extranjero
					COMPETENCIAS CON DATOS O IDEAS
					Servir, cuidar, seguir instrucciones rigurosamente
					Usar mi intuición
					Crear, innovar, inventar

					Diseñar, usar habilidades artísticas
					Visualizar, no sólo en dos sino en tres dimensiones
					Imaginar
					Sintetizar, priorizar
					Organizar, clasificar
					Percibir patrones
					Analizar
					Trabajar con números, usar la informática
					Recordar personas o datos con inusual precisión
					Desarrollar, mejorar
					Resolver problemas
					Planificar
					Investigar
					Examinar, comparar, ver similitudes y diferencias
					Prestar atención a los detalles
					Usar los sentidos de manera precisa
					Estudiar, observar
					Recopilar, archivar, guardar, clasificar, copiar
					COMPETENCIAS CON COSAS
					Controlar, agilizar las cosas
					Hacer, producir, manufacturar
					Reparar
					Acabar, restaurar, conservar
					Construir
					Dar forma, modelar, esculpir
					Cortar, tallar, cincelar
					Organizar, montar
					Manejar, cuidar, alimentar
					Operar, conducir
					Manipular
					Usar mi cuerpo, manos, dedos con habilidad inusual

Tabla 2. Competencias transferibles

ANEXO IX. MISIÓN, VISIÓN Y VALORES

¿Si el tiempo y los recursos fueran ilimitados, en qué área te gustaría hacer tu única al mundo?

La mente	¿en qué te gustaría que hubiera más conocimiento, verdad o claridad en el mundo porque tú has estado en él?
El cuerpo	te gustaría que hubiera más salud en el mundo, mayor cuidado de la fuerza y la integridad del cuerpo, más alimentos para los que pasan hambre, más ropa para los pobres, porqué tú has estado en él?
Los ojos y otros sentidos	¿te gustaría que hubiera más belleza en el mundo porque tú has estado en él?. ¿qué tipo de belleza te cautiva? ¿Es el arte, la música, las flores, la fotografía, la pintura, el teatro, la artesanía, la ropa, las joyas, o qué?.
El corazón	¿te gustaría que hubiera más amor y compasión en el mundo porque tú has estado en él?. ¿Amor y compasión hacia quiénes? ¿O hacia qué?.
La voluntad o la conciencia	¿te gustaría que hubiera más moralidad, más justicia, más rectitud, más honestidad en el mundo, porque tú has estado en él? ¿En qué áreas de la vida o de la historia humana en particular? ¿En qué zona geográfica?
El espíritu	¿te gustaría que hubiera más espiritualidad en el mundo, más fe, más compasión, más perdón, más amor divino y de la familia humana en toda su diversidad, porque tú has estado en él?. Si es así, con qué personas, a qué edades, o en qué partes de la vida humana?
Ocio	¿te gustaría que las cargas de los seres humanos fueran más ligeras, que se les ofrecieran perspectivas más amplias, que se les ayudara a olvidar sus miedos, que hubiera más risas y alegría en el mundo, porque tú has estado en él?. Si es así, ¿qué tipo de ocio quieres aportar al mundo?
Nuestras posesiones	¿te preocupa de forma especial el amor de las personas por sus pertenencias terrenales? ¿te gustaría que hubiera una mejor administración de lo que poseemos-como individuo, como comunidad, como nación-en el mundo, porque tú has estado en él?
La tierra	¿es el planeta en que vivimos tu mayor preocupación?. Cuando hayas concluido tu recorrido en la Tierra ¿te gustaría que este frágil planeta estuviera más protegido, que hubiera más exploración-no explotación- del mundo o del universo, más interés por sus problemas y su energía, porque tú has estado en él?. Si es así ¿qué problemas o retos en particular atraen tu corazón y tu alma?.

Tabla 3. Los 9 reinos

ANEXO X. ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

PARTE 1. Detalles bibliográficos y asuntos familiares	PARTE 2. Fortalezas, auto-concepto y éxitos	PARTE 3. Integración y feedback
Esta parte trata de los detalles biográficos y los asuntos familiares	¿Cuáles son tus fortalezas/debilidades?	¿Qué has aprendido durante esta entrevista?
¿A quién admirabas o quiénes eran tus tres modelos a seguir antes de que tuvieras ocho años? ¿Por qué?	¿Cómo te ven los demás, ellos dicen por ejemplo, “ella nunca abandona”, “es muy leal”?	Feedback sobre la entrevista
¿Cuáles son actualmente las personas a las que más admiras? ¿Por qué?	¿Qué es lo que más valoras de tí?	
¿Cuál es tu revista, programa de TV y sitio web favoritos? ¿Por qué?	¿Cuáles han sido tus tres mayores éxitos?	
¿Cuál es tu libro o película favorita? ¿Por qué?	¿Cuáles han sido tus tres mayores errores/fracasos?	
¿Cuáles son tus tres lemas o citas favoritas? ¿Por qué?	¿Cuáles son los temas o patrones más predominantes en tu vida?	
¿Cuáles son las primeras cosas que recuerdas de tu vida? tus primeros recuerdos?	¿Cuáles fueron han sido mayores retos/problemas?	
Cuéntame tres historias sobre cosas que recuerdas que te sucedieron cuando eras más joven.	Si el tiempo y los recursos fueran ilimitados y fracasar no fuera posible ¿quién serías?	

ANEXO XI. CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS: SATISFACCIÓN ACTIVIDAD DOCENTE

ASIGNATURA: FOL

PROFESOR:

Por favor, indique su grado de acuerdo según la siguiente escala de valoración:
1 (totalmente en desacuerdo) - 2 - 3 - 4- 5 (totalmente de acuerdo)

1	Se ha explicado con claridad cuáles son los objetivos del programa	1	2	3	4	5
2	Se ha fomentado la participación de los alumnos	1	2	3	4	5
3	El profesor está disponible para atender las dudas	1	2	3	4	5
4	El profesor consigue despertar el interés por la materia	1	2	3	4	5
5	El profesor ha generado un espacio de confianza	1	2	3	4	5
6	Me he sentido escuchado	1	2	3	4	5
7	El profesor ha respetado las áreas en las que no deseaba profundizar	1	2	3	4	5
8	El proceso de la entrevista me ha ayudado a conocerme mejor	1	2	3	4	5
9	El proceso de la entrevista me ha permitido desarrollar una perspectiva más amplia sobre mi carrera profesional	1	2	3	4	5
10	Durante el programa he aprendido cosas que considero valiosas para mi vida personal y profesional	1	2	3	4	5
11	El profesor me ha motivado a investigar sobre mis áreas de interés	1	2	3	4	5
12	La actitud del profesor me motiva para enfrentarme a los cambios	1	2	3	4	5
13	El profesor me ha ayudado a mejorar mi autoconfianza	1	2	3	4	5
14	El profesor me ha ayudado a comprender la importancia de utilizar un método estructurado para la toma de decisiones	1	2	3	4	5
15	Mi grado de satisfacción con el programa es alto	1	2	3	4	5

¿Qué le dirías al/la docente si quisieras ayudarle a mejorar?